Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 0670246
Centre d'intérêt: 510

Henripin, Marthe, 1930-

"Les écoles de chances": retourner aux études pour apprendre à réussir. 3, La Nouvelle Ecole / Marthe Henripin, Lucie Proulx ; [pour la Direction générale des politiques et des plans et la Direction de l'éducation permanente]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, [1986].
viii, 84 p. ; 28 cm. -- (Insertion sociale et professionnelle des jeunes. Documents pour l'action)

Titre de la couv.: 1, L'école Le Virage. Code: 28-1826.

ISBN 2-550-08568-X

Vedette(s)-secondaire(s): Proulx, Lucie * Québec (Province) Ministère de l'éducation. Direction générale des politiques et plans * Québec (Province) Direction de l'éducation permanente

---

Descripteur(s): Retour aux études * Aide aux décrocheurs * Ecole innovatrice * Ecole expérimentale * Intégration sociale * Préparation à la vie adulte * Education des adultes * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Nouvelle Ecole (Beauharnois, Québec) * Commission scolaire régionale de Châteauguay * Commission scolaire régionale Des Moissons

---

Le fascicule présente une école spéciale pour raccrocheurs. La Nouvelle école est un centre d'éducation des adultes, situé à Beauharnois. Elle reçoit uniquement des jeunes de 16 à 25 ans, qui ont abandonné l'école depuis au moins six mois et qui veulent reprendre leurs études secondaires. Deux commissions scolaires, Châteauguay et Des Moissons, ont mis en commun leurs ressources pour offrir ce centre éducatif. Le document présente successivement: 1. l'école; 2. les débuts de la Nouvelle Ecole; 3. les caractéristiques des étudiants; 4. les grands objectifs et l'approche éducative de l'école; 5. le programme général de formation et le régime de reconnaissance; 6. la formule pédagogique; 7. l'organisation générale de la formation; 8. l'équipe de la Nouvelle Ecole; 9. les modalités collectives de fonctionnement; 10. le financement; 11. les principaux résultats après deux ans.

Type de document: r

BIBUQ 8670246

Insertion sociale et professionnelle des jeunes

Documents pour l'action

éducation permanente éducation permanente éducation permanente

"Les écoles de chance"

Retourner aux études pour apprendre à réussir

3. La Nouvelle École

Marthe Henripin
Lucie Proulx

Québec

EDUQ 8670246

INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE DES JEUNES
Documents pour l'action

«LES ÉCOLES DE CHANCE»

Retourner aux études pour apprendre à réussir

3. La Nouvelle École

Marthe Henripin
Lucie Proulx

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

DIRECTION GÉNÉRALE DES POLITIQUES ET DES PLANS

DIRECTION DE L'ÉDUCATION PERMANENTE

Jean Proulx, directeur

Pour se procurer ce document, s'adresser à:
M. Yvon Boutet
1-418-643-7214

ISBN: 2-550-08568-X
Dépôt légal: premier trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec

«Ici j'ai compris que c'était moi qui avais le volant»

(un étudiant)

PRÉSENTATION

«L'adaptation des formules d'éducation» constitue l'un des volets du plan d'action gouvernemental mis sur pied pour favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Elle est également un pas dans la direction d'une éducation plus «permanente», plus souple et organisée de façon à permettre une multiplicité de cheminements parfois discontinus. Pour la troisième année, et depuis plus longtemps dans certains cas, de nombreux milieux scolaires inventent et expérimentent diverses formules d'activités et d'organisation à l'intention des jeunes qui ont quitté l'école avant la fin de leurs études secondaires ou qui, ne se sentant pas à l'aise dans les écoles, songent à «décrocher».

Des expériences à partager

La Direction de l'éducation permanente a entrepris de décrire un certain nombre de ces formules, dans le but premier de diffuser auprès des enseignants, des formateurs et des responsables de projets, des idées fécondes déjà mises en pratique ailleurs.

Cette série de descriptions d'expériences (monographies) vise également à sensibiliser ceux qui prennent des décisions d'ordre pédagogique ou administratif à l'efficacité et aux conditions d'organisation des diverses formules, étant donné les situations réelles d'une partie non négligeable des jeunes. Ceux-ci se trouvent en effet confrontés à des problèmes nouveaux pour leur passage à l'âge adulte, car nos sociétés les laissent beaucoup plus longtemps *«en circuit d'attente»*, ce qui a impact sur leur estime de soi et par là sur leur motivation scolaire, leur assiduité et leur volonté d'apprendre.

Un peu plus tard, à partir de l'ensemble des expériences décrites, ainsi que des résultats et des interrogations qui s'en dégagent, la Direction de l'éducation permanente compte élaborer un cadre général de réflexion et d'analyse sur l'insertion sociale des jeunes dans les années 80.

La série *Les écoles de chance*

Elle comprend d'abord trois fascicules présentant chacun une école spéciale pour «raccrocheurs», gérée soit par le secteur régulier, soit par l'éducation des adultes. Elle

comprend aussi un quatrième fascicule dans lequel on trouvera la liste des écoles spéciales pour «raccrocheurs» au Québec, une synthèse des caractéristiques communes à ces écoles, les problèmes majeurs qu'elles rencontrent, ainsi que les principales questions que posent, à l'ensemble du système scolaire et à la société, ces *«écoles de chance»* nommées ainsi par les jeunes eux-mêmes.

La Nouvelle École

Les traits qui la caractérisent plus particulièrement sont les suivants :

- Elle est conçue et gérée par l'éducation des adultes.
- Deux commissions scolaires ont mis en commun leurs ressources pour se donner cette école.
- Sa clientèle, âgée de 16 à 25 ans et aux deux tiers masculine, reflète le contexte à la fois rural et «grande banlieue» dans lequel elle se trouve. La moitié reçoit des prestations d'aide sociale.
- Son approche éducative est basée sur la responsabilité de celui qui apprend, et cherche à l'accroître : l'enseignant n'est pas *«devant la charrue»*.
- Son programme de formation est particulièrement diversifié : plusieurs activités ad hoc ont été créées pour répondre à plusieurs types de «raccrocheurs», et des activités nouvelles sont mises au programme chaque année.
- Une effort très spécial est fait pour rendre plus parlante, plus pertinente et plus fonction - nelle la formation de base, en l'«accrochant» à des situations de vie pratique préoccupantes pour ces jeunes.
- Sa formule pédagogique comporte l'apprentissage individualisé, une entente de formation établie avec le jeune, et plusieurs modalités de suivi.
- Son approche éducative implique un certain décloisonnement de la tâche des formateurs.
- Elle recherche et met au point des modalités légères de fonctionnement collectif permettant de *«mettre tout le monde dans le coup»* sans lourdeur.
- Elle manifeste une volonté et une pratique d'évaluation continue et de réflexion collective sur ses activités et sur leurs résultats.

Nous remercions tous ceux qui ont collaboré à ces *«documents pour l'action»* et qui choisissent de travailler dans ces *«écoles de chance»* où les jeunes cessent d'occuper passivement une position de «client attendant le service» et prennent en main leurs

apprentissages et leur propre développement. L'expérience montre déjà que cela a permis à plusieurs d'effacer leur sentiment d'échec et d'inutilité et de retrouver une certaine raison d'être et l'estime de soi. Nous remercions également la Coordination ministérielle pour sa contribution financière, et les responsables régionaux du dossier pour leur collaboration.

Nous souhaitons que cette série de descriptions puisse alimenter la réflexion générale sur le phénomène de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes aujourd'hui, et susciter la recherche continue d'autres façons encore d'y faire face.

Marthe Henripin
Responsable du dossier ISPJ
à la Direction de l'éducation permanente

Pour entrer en contact avec la Nouvelle École
Directeur : Monsieur Gilles Presseault
(514) 429-3258

TABLE DES MATIÈRES

Page

I L'école 1

II Les débuts de la Nouvelle École 3

III Qui sont ces jeunes adultes ? 5

IV Les grands objectifs et l'approche éducative de l'école 11

V Le programme général de formation et le régime de reconnaissance 15

5.1 — Le programme de formation offert à la Nouvelle École 16
- — Les matières scolaires proprement dites
- — Le Téléjournal
- — Les sessions de relations humaines
- — Les ateliers
- — Les activités liées à la vie professionnelle
- — Le Projet-cafétéria
- — Diverses activités ayant un aspect formateur
- — Les activités sportives et les sorties

5.2 — Le régime de reconnaissance en vigueur à la Nouvelle École 31

VI La formule pédagogique 33

6.1 La fiche de profil pédagogique
6.2 Du «*contrat*» de formation à l'«*entente*» de formation
6.3 L'enseignement individualisé par objectifs
6.4 Les prétests et les examens
6.5 L'aide mutuelle entre les étudiants
6.6. Le suivi global individuel
6.7 Les bilans collectifs par groupe-tuteur
6.8 L'accompagnement individuel ou collectif de démarches de formation
6.9 Le suivi post-formation dans les cas ou un stage a débouché sur un emploi régulier
6.10 La fiche personnelle

VII L'organisation générale de la formation 43

7.1 Le processus de recrutement et d'admission
7.2 L'entrée en formation
7.3 Les modalités de fréquentation de l'école
7.4 Le temps de présence obligatoire à l'école pour les étudiants
7.5 Les règlements
7.6 Une organisation particulière pour les examens
7.7 Les services personnels offerts par l'école
7.8 Les autres services

VIII L'équipe de la Nouvelle École 51

8.1 L'équipe
8.2 Le responsable de l'école
8.3 Les formateurs
8.4 L'agent de service social
8.5 Le conseiller à la vie professionnelle
8.6 La préposée aux examens et au matériel
8.7 La secrétaire
8.8 Le concierge
8.9 Le soutien professionnel de l'équipe

IX Les modalités collectives de fonctionnement à la Nouvelle École 61

9.1 Le comité inter-commissions scolaires pour l'intervention auprès des jeunes décrocheurs
9.2 Les assemblées générales d'école
9.3 Les bilans du jeudi
9.4 L'équipe-école
9.5 Les journées pédagogiques
9.6 Le comité étudiant
9.7 La participation des parents
9.8 Les rapports avec des organismes du milieu

X Le financement 67

XI Les principaux résultats après deux ans 69

11.1 — Rappel du mandat donné à l'école : l'insertion sociale
11.2 — Quelques résultats quantitatifs
11.3 — Les apprentissages scolaires
11.4 — Les objectifs visant le développement personnel, social et professionnel du jeune adulte
11.5 — Quelques autres points forts
11.6 — Les principales interrogations de l'équipe 75

Conclusion 79

Annexe — La situation de la Nouvelle École dans l'ensemble des actions réalisées par les deux commissions scolaires, avec un objectif d'insertion sociale des jeunes 81

I. L'ÉCOLE

La Nouvelle École est un centre d'éducation des adultes, situé à Beauharnois. Il reçoit uniquement des jeunes de 16 à 25 ans, qui ont abandonné l'école depuis au moins 6 mois et veulent maintenant poursuivre leurs études secondaires.

Deux commissions scolaires, Châteauguay et Des Moissons, dont les clientèles adultes sont desservies par un même Service d'éducation des adultes depuis quelques années déjà, ont mis en commun des ressources pour offrir ce centre éducatif particulier aux jeunes adultes de leurs deux territoires. La Nouvelle École dessert donc Châteauguay, Beauharnois, d'autres municipalités du sud-ouest de Montréal, ainsi que la région rurale environnante.

«Ces jeunes ne sont pas une clientèle de polyvalente, dit le directeur; *ils ne sont pas non plus des adultes, mais des jeunes en passe de le devenir, encore en plein changement. Il fallait trouver une approche éducative et une structure d'activités particulières, différentes de celles de la polyvalente, et même de ce qui est vécu à l'éducation des adultes, car la majorité de ces jeunes recherchent un milieu d'appartenance et d'expérimentation sécurisant.»*

La Nouvelle École cherche donc à créer pour ces jeunes adultes *un milieu* qui leur offre ce dont ils ont besoin pour s'insérer socialement ou pour amorcer un processus d'insertion, c'est-à-dire pour devenir *«quelqu'un dans la société, un citoyen, même si c'est un grand mot »*, explique le directeur.

L'école ne veut pas, pour autant, *«faire de la récupération en laissant croire à ces jeunes qu'ils auront un travail s'ils terminent leur 5e secondaire, ni éteindre toute volonté de contestation du régime de société actuel»*; mais elle veut *«les aider à changer leur agressivité envers leurs parents, l'école et la société en général, en un véritable sens critique qui les rende capables d'analyser ce qui se passe en eux et dans leur environnement, et capables de discerner ce qu'il est possible de faire.»* Aussi, les apprentissages scolaires et l'obtention du diplôme d'études secondaires sont-ils considérés comme des moyens, et non comme une finalité.

La Nouvelle École se définissant comme un lieu d'insertion sociale, elle cherche à *«coller»* à la réalité de chacun de ces jeunes adultes; c'est la situation de départ de chacun qui va définir ce dont il a besoin pour être en processus d'insertion. C'est pourquoi l'école leur offre une variété de moyens de développement.

II LES DÉBUTS DE LA NOUVELLE ÉCOLE

«Nous ne voulions pas nous lancer sur un projet précis, puis découvrir, après seulement, tout ce qu'il implique. Il fallait d'abord faire le tour de la question du "décrochage" de façon un peu systématique.»

À la fin du printemps 1983, le Service d'éducation des adultes Châteauguay-Des Moissons recevait le mandat des deux commissions scolaires qu'il dessert de préparer et d'administrer un programme d'intervention auprès des jeunes qui ont quitté l'école avant d'avoir obtenu leur diplôme. Cette décision n'était pas inopinée : les journaux attiraient l'attention sur la situation de ces jeunes (suicide, chômage); dès 1981-82, une table de concertation des organismes du milieu (CEC, CFP, CLSC, CTQ, CSS) reconnaissait les jeunes comme cible de leur action; en 1982, un comité Concertation-Jeunesse réunissant des organismes publics et parapublics de Châteauguay recommandait un programme particulier pour les jeunes «raccrocheurs»; le Service d'éducation des adultes, faisant son autocritique, reconnaissait que lui aussi générait des décrocheurs surtout chez les étudiants à temps partiel; enfin, au début de 1983, le gouvernement du Québec annonçait des programmes de financement des mesures d'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Chiffres en main, les commissaires des deux commissions scolaires s'interrogeaient sur les abandons dans leurs écoles et en mars 1983, ils donnaient le mandat de leur soumettre des solutions, à un comité composé d'un conseiller pédagogique du Service d'éducation des adultes et d'un conseiller d'orientation de chaque commission scolaire. Dès le mois de mai, le comité proposait un programme d'intervention.

Le rapport définissait d'abord plus précisément la clientèle à rejoindre : quatre groupes-cibles, et proposait un programme différent pour chacun :

— Pour les jeunes qui ne veulent plus rien savoir de l'école, ou qui viennent de décrocher, ou qui souhaitent seulement discuter afin de voir plus clair dans leur cheminement, ou qui veulent mener des projets collectifs pour s'en sortir : un centre d'accueil et de référence et des travailleurs de rue se rendant *«là où les choses se passent»*, auprès des jeunes non touchés par les institutions.

— Pour les jeunes déjà inscrits aux cours réguliers d'éducation des adultes : un *«suivi»* accru.

— Pour les jeunes plus intéressés par le marché du travail, qui veulent faire le point sur leur situation d'emploi, la Formation préparatoire à l'emploi (FPE).

— Pour les jeunes qui veulent obtenir un diplôme d'études secondaires mais qui ne veulent plus rien entendre des polyvalentes ou des services d'éducation des adultes : la Nouvelle École.

Les propositions du comité reçoivent bon accueil et l'aide financière demandée est accordée. Le comité a désormais comme mandat de veiller au respect des orientations définies pour la Nouvelle École, et doit faire rapport régulièrement aux deux commissions scolaires.

• **«C'était sur papier; on est passé à l'action rapidement».**

À la mi-août, le recrutement des étudiants débute : les deux commissions scolaires dressent la liste des jeunes ayant abandonné les écoles secondaires au cours des deux et trois dernières années; cette liste, analysée par une équipe formée de professionnels des services aux étudiants des deux commissions scolaires, sert à une première vérification téléphonique : 200 jeunes sont rejoints par l'équipe.

Le Service d'éducation des adultes fait parvenir à chacun une lettre l'informant des services offerts par la Nouvelle École et l'invitant à des séances d'information. Puis une conférence de presse donne le premier coup d'envoi d'une campagne publicitaire dans les médias de la région. Les rencontres d'information avec les responsables de l'école sont tenues dans les Centres locaux de services commaunautaires (CLSC), ce qui permet de rejoindre les jeunes dans leur propre localité.

Fin septembre, la Nouvelle École accueille 58 étudiants; puis 11 étudiants s'inscrivent chaque fois lors des entrées successives de décembre, janvier et mars; 6 arrivent en avril, et 3 en mai. À la fin de la première année, 100 étudiants avaient fréquenté la Nouvelle École, dont 84 à temps complet.

Au cours de la deuxième année, 136 s'inscrivent dont 83 % à temps complet; et au début de la troisième année, ils sont 77, dont 90 % à temps plein.

III. QUI SONT CES JEUNES ADULTES ?

Ils ont 19 ans en moyenne (leur âge moyen était de 18 ans les deux premières années); un tiers sont des filles, deux tiers sont des garçons : trois ou quatre seulement sont des chefs de famille.

La majorité d'entre eux résident sur le territoire des commissions scolaires Des Moissons (72 en 1984-85) et Châteauguay (62 en 1984-85); quelques-uns viennent des commissions scolaires de Valleyfield et de Huntingdon (7 la première année et 2 la seconde). Une partie d'entre eux (20 %) vivent donc en milieu rural, les autres se partagent également entre une petite ville ouvrière et un milieu «cols blancs» de banlieue.

La majorité habitent encore dans leurs familles dont la moitié environ sont peu favorisées économiquement et un peu moins scolarisées que la moyenne, et dont les jeunes dépendent financièrement. Le tiers d'entre eux ont des parents séparés; la plupart vivent les difficultés habituelles entre les générations; il arrive que des parents fassent sentir à leur jeune le poids de sa dépendance économique et parfois de sa présence.

Cinquante-trois pour cent (53 %) des étudiants de la Nouvelle École bénéficient des prestations d'aide sociale. Vingt pour cent (20 %) travaillent à temps partiel durant l'année, et la plupart ont connu des emplois occasionnels depuis leur départ de l'école : serveuses, vendeuses, pompistes, manœuvres dans la construction ou dans de petites entreprises, gardiens d'enfants, et surtout ouvriers agricoles saisonniers.

Tiraillés entre leur besoin d'autonomie : «*avoir son appartement*», et leur dépendance économique, ils sont sans cesse attirés par le marché du travail et l'argent. Ils gardent cependant de leurs emplois, le plus souvent de courte durée, un goût amer : de longues heures, des conditions de travail difficiles, de faibles salaires. Ils rêvent d'avoir «*un emploi bien payé qui a de l'allure*», «*d'avoir un papier pour pouvoir choisir son emploi*».

Les étudiants sont dispersés à travers le territoire, ce qui occasionne des problèmes de transport, et beaucoup vivent dans l'isolement; en effet, dès qu'un jeune commence à travailler, son réseau change... ou bien ses amies «*sont toutes accotées*»... Le résultat est le même : «*je n'ai pas d'amis en dehors de l'école; je dors, j'écoute la TV ou de la musique, je ne sors pas* ». En effet, écrit un animateur, «*un jeune ayant vécu pendant des mois dans une situation de*

"drop-out" *avec de longues périodes de non-emploi, ne fait pas partie de la population étudiante, ni de la population des travailleurs... il vit une situation transitoire et se retrouve seul et nulle part»*, et sa famille fait des pressions pour qu'il *«fasse quelque chose»*. Aussi la plupart cherchent-ils un milieu d'appartenance et d'acceptation, *«une place où l'on se sent bien»*.

- **Pourquoi ces jeunes ont-ils quitté l'école ?**

On constate qu'il existe plusieurs types de raisons qui, parfois, s'additionnent et se renforcent les unes les autres.

C'est à cause de l'école

Pourquoi, au lendemain de son seizième anniversaire, Louise a-t-elle quitté l'école ? Elle avait déjà doublé ses classes, apprenait difficilement, n'avait plus d'intérêt à l'étude. Dernière de la famille, elle a porté le lourd héritage des fredaines de ses aînés qui ont fréquenté la même polyvalente : elle a elle-même continué à «enrichir» le patrimoine des relations difficiles avec les adultes de l'école. Dès qu'elle a franchi l'âge obligatoire de fréquentation scolaire, elle quitte et *«ne veut plus rien savoir»* de l'école. Retards scolaires, difficultés d'apprentissage, tension et même hostilité entre elle et les adultes de l'école, doute sur ses capacités : autant de causes liées à l'échec scolaire, qui engendrent une perception négative de l'école. Dans certains cas, l'école prend les devants : *«Je n'ai pas eu le temps de lâcher l'école, c'est elle qui m'a lâché»*, dit un jeune.

C'est pour des raisons familiales...

Jacques a vécu durement la séparation de ses parents : le parent avec lequel il habite a de la difficulté à retrouver son équilibre; ayant ses propres problèmes à régler, il manifeste plus d'agressivité et moins de tolérance vis-à-vis de son jeune, et exprime de l'amertume et une certaine rancœur difficiles à vivre pour ce dernier. À l'école, Jacques progresse peu; il ne fait pas les travaux demandés, s'absente fréquemment et finit par être exclu de l'école. Pierre, lui, a connu douze foyers nourriciers et s'engage lui aussi dans un processus qui aboutit à son exclusion de l'école. Un milieu familial qui vit des tensions et des difficultés financières, qui

offre peu d'intimité et de soutien au jeune et qui ne valorise pas l'école, contribue à miner chez plusieurs la motivation aux études.

Pour des raisons économiques et sociales

Stéphane lâche l'école au milieu de l'année scolaire pour accepter l'emploi qui s'offre à lui : il veut gagner de l'argent. Il s'agit d'un travail saisonnier, mais on l'assure qu'il trouvera bien d'autres emplois plus tard. Il apprend à ses dépens qu'avec le peu de scolarité et le peu d'expérience qu'il possède, il ne peut obtenir dans sa région que des emplois temporaires, routiniers, physiquement durs, et peu rémunérateurs. L'abandon scolaire a conduit Stéphane à des expériences de vie dont il tire sa motivation actuelle; il n'est pas le seul à constater l'illusoire de sa démarche.

Paul n'aime pas l'école : les cours ne l'intéressent pas, il n'en voit pas l'utilité. Ses frères ont quitté avant d'obtenir leur diplôme et ils ont fini par trouver un travail satisfaisant. Dans la conjoncture actuelle, il n'est pas convaincu que les études lui permettront d'obtenir un emploi; plusieurs pensent comme lui.

Enfin, des expériences personnelles parfois traumatisantes sont venues bouleverser le cours régulier d'une vie de jeunes : grossesse précoce, maladie, accident, abus de drogue, délinquance, déménagement, etc.

Ces quelques portraits illustrent les principales raisons de l'abandon scolaire, qui a souvent été *«précédé par bien des symptômes»*, selon les membres du comité initialement mandaté pour proposer des interventions. D'après les études faites dans les deux commissions scolaires, et portant sur une période de deux à quatre ans, l'abandon scolaire se produit *principalement au secteur professionnel, court et long*.

Il faut souligner que les membres de ce comité, endossant *l'approche-clientèle* de l'éducation des adultes, ont pris quelques semaines pour faire une analyse de la situation générale de ces jeunes. Ils ont utilisé des recherches-maison quantitatives, et les résultats d'un certain nombre de travaux faits surtout au Québec et ailleurs au Canada, mais aussi aux États-Unis et en France. Ils en ont tiré des constantes, en particulier sur la situation psychologique et sociale de ces jeunes.

- **Au plan psychologique et social...**

«Pour les profs, j'étais un minable en partant... ils voulaient me classer dans les groupes de débiles... parce que tu te tiens avec une "gang", ils parlent de toi dans les journées pégagogiques : c'est un ci et un ça...»

Selon les initiateurs, le jeune qui a quitté l'école est très souvent *«celui qui n'arrive pas à se mettre en valeur à l'école où il vit échec par-dessus échec. S'il ne peut se valoriser par des voies positives, il cherche à obtenir des succès par des attitudes et des comportements négatifs. Il sera le plus puni, celui ayant la plus mauvaise note ou allant le plus souvent chez l'adjoint, le plus farceur. Sur le plan social, il sera souvent celui qui fait le plus de mauvais coups, qui se "défonce" le plus par l'alcool ou la drogue, celui qui se lève le plus tard l'après-midi, celui qui vit en marge, d'un emploi payé "sous la table" ou d'un chèque d'Aide sociale. C'est à travers le développement d'habiletés non scolaires qu'il se sent quelqu'un; c'est important pour lui de pouvoir gagner une partie de "pool".»*

La conclusion des membres du comité : «Le jeune **apprend** le décrochage; *et cet apprentissage, il le fait* en interaction avec l'organisation scolaire et le milieu extérieur (dont la famille). *Ses attitudes et ses comportements, il ne les a pas acquis spontanément, mais bien plus à l'intérieur d'un processus insidieux, caractérisé par* l'apprentissage de l'échec sous bien des formes : *"mon nom est dans un dossier noir à l'école, et si tu veux t'engager dans une job, les employeurs "chèckent"...»*

C'est pourquoi les initiateurs de la Nouvelle École ont trouvé essentiel de *«mettre en forme un autre modèle d'apprentissage qui amènera le jeune à apprendre l'estime de soi, la confiance en soi et dans les autres.»*

- **Leur motivation face aux études**

À leur arrivée à la Nouvelle École, tous disent vouloir terminer leur 5e secondaire; mais pour plusieurs, constate le directeur, *«cela ressemble à un vocabulaire appris, à une phrase-clé pour faire plaisir aux adultes... rares sont ceux qui avouent qu'ils ne savent pas ce qu'ils veulent faire.»*

Dès les premières semaines, l'équipe de formateurs a observé chez les étudiants un certain nombre d'attitudes qui ont été résumées dans le *Bilan* de la première année, et qui

constituent autant de freins à leur motivation. Ils sont souvent impulsifs, ne voient pas vraiment toutes les implications de leurs actes ou de leurs décisions; ils s'attendent à *recevoir* et traitent les autres comme des fournisseurs; ils investissent peu d'énergie dans ce qu'ils entreprennent et ne persistent pas : les résultats doivent apparaître rapidement. Ils se découragent facilement et se démoralisent vite; leur tolérance à la frustration est faible. De plus, leurs champs d'intérêt limités, l'absence d'une vision globale des phénomènes, leur vocabulaire restreint, leur difficulté à s'exprimer par écrit et leur besoin de manipuler du concret constituent, chez plusieurs, d'autres écueils pour leur motivation à étudier et un défi à la créativité de toute l'équipe.

Cette dernière, par son approche éducative et par l'éventail d'activités qu'elle leur propose, veut leur permettre d'évoluer sur ces différents aspects en vue d'obtenir si possible leur diplôme d'études secondaires : *«cela ne les rendra pas nécessairement aptes à s'insérer socialement, dit le directeur, car certains ont des difficultés de communication et d'acceptation de soi»*. Par contre, d'autres ne sont pas prêts à *«faire de l'académique»* : ce sont habituellement ceux qui flânent dans les corridors et qui sont attirés vers la table de ping-pong. La plupart choisissent de consacrer la moitié de leur temps aux matières scolaires.

- **La situation scolaire des jeunes à leur arrivée**

La grande majorité des jeunes inscrits à la Nouvelle École proviennent du «professionnel court». Généralement, leur classement à l'entrée est inférieur à celui qu'ils avaient lorsqu'ils ont quitté la polyvalente. Voici comment ils se distribuent entre les niveaux d'études, selon le classement initial de septembre, fait d'après leurs résultats aux tests de français écrit (il n'y a pas, à l'éducation des adultes, de cours de français correspondant à la 4e secondaire, la matière étant répartie autrement) :

	Les jeunes arrivés en 1983-1984	Les jeunes arrivés en 1984-1985
— niveau pré-secondaire	40 %	57 %
— niveau charnière entre le primaire et le secondaire	11 %	18 %
— 1ère secondaire	30 %	5 %
— 2e et 3e secondaire	13 %	14 %
— 4e secondaire	–	–
— 5e secondaire	6 %	5 %

On voit que 75 % des jeunes inscrits en 1984-85 n'ont pas atteint le niveau du secondaire : la route à parcourir vers le diplôme est donc encore longue; 5 % seulement ont la possibilité de terminer en un an. Cependant, il arrive qu'un jeune soit de niveau pré-secondaire en français, parce qu'il s'exprime difficilement par écrit ou oralement, et de niveau 5e secondaire en anglais et 4e secondaire en mathématiques, par exemple.

- **Les pronostics de l'équipe**

Selon l'équipe des formateurs, 20 % des étudiants inscrits ne se rendront pas jusqu'en 5e secondaire, car ils ne semblent pas avoir la capacité de le faire, pour diverses raisons pas toujours d'ordre intellectuel.

On estime à 15 % environ ceux qui visent l'entrée au cégep.

Quant à ceux qui souhaiteraient suivre des cours de formation professionnelle, il y en aurait très peu, selon ce que révèlent certains tests concernant leurs intérêts envers les métiers ou les occupations. D'ailleurs, la plupart conservent un mauvais souvenir du secteur professionnel; selon les formateurs, ils veulent aller travailler, mais ne veulent pas suivre des cours de formation professionnelle; ils envisageraient plus volontiers d'entrer comme travailleurs dans une entreprise, puis de se qualifier à partir de leur travail.

On voit que cette clientèle, *«à la marge entre l'adolescence avancée et le jeune adulte»* n'est pas facile... Chacun des jeunes présente une dynamique complexe qui lui est propre et qui a entraîné son abandon de l'école; et dans certains cas, les difficultés sont tellement intenses qu'elles prennent le pas sur la dimension scolaire. C'est pourquoi l'équipe de la Nouvelle École veut leur offrir un milieu qui favorise leur évolution, sur tous les plans.

IV. LES GRANDS OBJECTIFS ET L'APPROCHE ÉDUCATIVE DE L'ÉCOLE

La Nouvelle École vise l'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes, selon une approche qui comporte à la fois la scolarisation et le développement personnel et vocationnel.

«Avant de fixer nos objectifs et de définir nos moyens, dit le directeur, *nous avons bien identifié les problèmes des jeunes qui ont quitté l'école, ayant eu le privilège d'y réfléchir quelques mois».* Comme on vient de le voir, ces problèmes sont à la fois d'ordre scolaire, d'ordre psychologique, d'ordre social, d'ordre familial, personnel et parfois judiciaire. Les jeunes ont gardé de leur expérience, principalement : un désintérêt envers les matières scolaires qui leur ont été enseignées à des rythmes trop rapides pour eux et qui ont peu de signification pour eux; le sentiment d'avoir été rejetés par les adultes de l'école et parfois par leur famille; l'habitude de l'échec, une identité développée de facon négative et un faible seuil de tolérance aux autres; la vision d'un marché de travail sans issue, et un grand besoin d'un milieu d'acceptation.

4.1 Les grands objectifs visés par la Nouvelle École

- ***L'objectif général*** est «d'aider les jeunes adultes à se mettre en mouvement d'une façon active et positive, *pour qu'ils soient en processus d'insertion, car la solution à cet ensemble de problèmes ne peut consister simplement à leur donner des cours de français, d'anglais ou de mathématiques, même individualisés* ». La scolarisation n'est donc pas une finalité, mais un moyen dont l'importance varie selon les cas.

- Pour atteindre cet objectif général d'insertion sociale et professionnelle, l'école vise un certain nombre d'***objectifs plus spécifiques*** qui cherchent à répondre presque point par point à leurs principaux problèmes. Ces objectifs leur sont présentés dans le *Guide de l'apprenant* :

  — *«La Nouvelle École, c'est premièrement un lieu pour apprendre. Apprendre quoi ?*

  — *Tu vas apprendre les contenus de matières comme le français, les mathématiques, l'anglais.*

— Tu apprendras aussi à mieux te connaître, car le plus bel outil sur lequel tu puisses compter pour avancer, c'est toi, et mieux tu sauras comment employer tes capacités, plus tu iras loin.

— On t'aidera à bien reconnaître les moyens, les trucs que tu emploies pour comprendre ou pour te sortir d'un problème; et quand tu seras conscient de ta façon d'apprendre et de vivre avec la réalité, tu seras capable d'aller encore plus loin.»

Il s'agit d'*un ensemble d'objectifs* qui forment un tout, et visent à la fois des apprentissages scolaires, la formulation claire d'un choix professionnel, et le développement personnel du jeune : connaissance de ses capacités, développement de l'estime de soi, de la confiance en soi et dans les autres.

L'équipe veut aussi favoriser, chez ces jeunes, la plus grande *autonomie* possible, en les *outillant* pour comprendre davantage leur fonctionnement et celui de la société, pour reconnaître les consignes formelles et informelles du marché du travail, pour mieux gérer leurs sentiments et leur personnalité, pour mieux comprendre et vivre leurs situations de changement, et pour savoir utiliser les ressources de leur milieu.

4.2 L'approche éducative de l'école

«Nous sommes vraiment là pour t'aider, t'encourager, te stimuler, mais rappelle-toi que nous ne pouvons pas apprendre à ta place». (Guide de l'apprenant).

Pour travailler avec les jeunes qui retournent aux études, à réaliser cet ensemble d'objectifs, la Nouvelle École veut mettre à profit l'expérience déjà acquise auprès des adultes, puisque c'est précisément en raison de cette expérience que les deux commissions scolaires ont confié à leur Service d'éducation des adultes le mandat de mettre sur pied cette école.

- ***Une pédagogie de la responsabilité***

L'équipe a donc adopté l'approche éducative des formateurs d'adultes, leur andragogie, qui, selon les initiateurs, *«présente certains gages de succès»*, puisqu'elle est basée sur une pédagogie de la responsabilité. Cette pédagogie leur apparaît tout à fait appropriée pour

aider ces jeunes à se mettre en mouvement d'une façon active et positive, car elle intervient *sur les causes* des difficultés des jeunes. Elle est articulée sur les cinq principes suivants :

— ***s'adresser au jeune globalement*** dans ses dimensions personnelle, sociale, familiale, scolaire et professionnelle, et pas seulement à la manifestation d'un de ses problèmes, la non-certification; c'est la condition même pour qu'il puisse faire des apprentissages scolaires;

— ***l'aider à être responsable de son propre développement***, en l'encourageant à assumer de plus en plus de place dans le processus éducatif et à assumer certaines responsabilités;

— aider le jeune à se motiver à ***apprendre à partir de sa propre expérience***, et le stimuler à faire part de cette expérience;

— lui permettre de choisir d'***apprendre des choses qu'il croit vraiment importantes*** pour son développement;

— mettre l'accent sur l'apprentissage de contenus qui vont lui permettre d'***acquérir des compétences utilisables à court terme.***

- ***Un ensemble de conditions concrétisant ces principes***

Les formateurs de la Nouvelle École essaient donc de créer des conditions qui leur permettent de concrétiser quotidiennement ces principes de leur approche éducative dans leurs façons d'être avec les jeunes.

— Il y a d'abord l'établissement d'une relation assez intense avec les jeunes, ***d'une relation de confiance*** qui est la *«pierre angulaire de toute l'approche»*, selon les formateurs. Cette relation, bâtie graduellement par le jeune demeuré profondément méfiant envers les adultes, devient le moteur du changement qu'il amorce. Elle lui permet de se confier, elle permet aux formateurs d'aborder franchement les problèmes avec lui. Cette relation de confiance est aussi un support à sa démarche de développement, elle répond à ses besoins d'être écouté et aidé, de se sentir accepté, de recevoir des renforcements.

— On cherche également à créer dans l'école ***un climat de confiance mutuelle entre tous ceux qui en font partie.***

— Une autre caractéristique concrète de l'approche éducative est ***l'attention personnelle accordée à chacun*** : *«on travaille au "cas par cas" afin de trouver avec chaque jeune ce dont il a besoin pour se remettre en marche ou pour prendre sa place dans la société... le Secondaire V est très important pour un individu et n'est pas du tout une priorité pour un autre».*

— Il y a aussi la préoccupation d'apporter aux jeunes ***un soutien continu*** à leur démarche globale de développement.

— Enfin, l'approche éducative comporte une préoccupation d'aider le jeune à ***évaluer régulièrement ses apprentissages et à réfléchir sur la façon dont il apprend***, afin qu'il soit davantage capable d'apprendre par lui-même, le plus facilement possible, lorsqu'il aura quitté la Nouvelle École.

On voit que l'équipe de la Nouvelle École, tant à travers ses objectifs que par son approche éducative, cherche à bâtir, pour les jeunes qui n'ont pas suivi un cheminement rectiligne et continu, un lieu d'accueil où, tout en dédramatisant les départs et les retours, on les aide d'abord à prendre en main leur propre développement, sur tous les plans.

V. LE PROGRAMME GÉNÉRAL DE FORMATION ET LE RÉGIME DE RECONNAISSANCE

À la Nouvelle École, les étudiants sont soumis au régime d'études et de reconnaissance de l'éducation des adultes.

La première année (1983-84), l'étudiant pouvait choisir entre ce régime et celui de l'enseignement secondaire régulier, selon la voie qui lui permettait d'atteindre ses objectifs de formation dans les plus brefs délais. Le jeune inscrit au régime de l'enseignement secondaire devait aller prendre un cours d'histoire dans une école secondaire, car un tel cours n'existe pas à l'éducation des adultes. La première année, neuf étudiants ont choisi cette possibilité mais, à cause des difficultés d'organisation, ce choix entre les deux régimes n'existe plus.

Tous les étudiants sont donc maintenant inscrits au régime de l'éducation des adultes qui comporte les éléments suivants :

— ***les préalables du secondaire*** : français et mathématiques de base du primaire ou du pré-secondaire;

— ***les matières obligatoires, de la 1re à la 5e secondaire*** (français et anglais);

— ***des matières optionnelles de l'éducation des adultes*** : mathématiques, relations humaines, éducation physique, formation préparatoire à l'emploi;

— ***les règles de certification de l'Éducation des Adultes*** : 18 crédits obligatoires en français et en anglais de 5e secondaire, et 36 crédits de cours optionnels. Dans un cadre expérimental, un certain nombre d'activités menant à l'acquisition d'habiletés de vie fondamentales ont été également reconnues pour fins de sanction des études par la Direction générale de l'éducation des adultes du ministère de l'Éducation, dans le cadre de la Formation générale renouvelée (FGR). Des crédits pour ces activités apparaissent donc sur le relevé de notes, parmi les cours optionnels pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (D.E.S.).

— ***des examens officiels à la fin de chacun des objectifs d'un sigle-matière*** ; ces examens sont préparés par la Direction générale de l'éducation des adultes.

5.1 Le programme de formation offert à la Nouvelle École

Le programme de la Nouvelle École cherche à répondre à une problématique complexe qui dépasse (et de loin) la simple nécessité de scolariser les jeunes adultes. Il propose une variété d'activités qui vont leur permettre de faire les apprentissages correspondant à la situation réelle de chacun : le jeune peut s'engager dans les apprentissages scolaires traditionnels, mettre l'accent sur des apprentissages visant une meilleure connaissance de lui-même et des autres, se préparer à s'intégrer au milieu du travail.

Le programme d'activités offert à l'ensemble des jeunes de l'école comprend principa - lement :

- les matières scolaires;
- le téléjournal;
- des sessions de relations humaines;
- des ateliers;
- des activités liées à la vie professionnelle :
  — sessions de formation préparatoire à l'emploi,
  — visites professionnelles,
  — stages en milieu de travail;
- le projet-cafétéria;
- d'autres activités liées surtout à la communication, au développement de l'autonomie et à l'orientation profess. nnelle;
- les activités sportives et les sorties.

Ce programme est résumé dans le tableau suivant, après quoi chacune des activités sera décrite brièvement.

COURS ET ACTIVITÉS OFFERTS À LA NOUVELLE ÉCOLE[1]

NIVEAU	SIGLES OBLIGATOIRES[2]
	Français
de base	GFR-501-502-503-504
pré-second.	GRF-505-506-507
1e	GFR-511-512
2e	GFR-521-522
3e	GFR-531-532
5e	GFR-551-552-553*
	Anglais
3e	GAS-131-132
5e	GAS-151-152*

NIVEAU	SIGLES OPTIONNELS[3]
	Mathématiques
de base	GMA-101-102-103
pré-second.	GMA-104-105
2e	GMA-111-112
2e	GMA-121 GMG-121
4e	GMA-141-142 GMC-141
5e	GMA-151-152-153-154-155
	Éducation physique
4e	GAP-141-142-143-144
	Relations humaines
4e	GHS-145
	Formation préparatoire à l'emploi
4e	GUA-741-742
	Ateliers liés à la vie professionnelle
4e	Stage d'exploration d'un milieu de travail
5e	Réalités-Travail
5e	Repère
5e	Exploration d'un milieu de travail
	Ateliers
4e	Projet éducatif personnel I
4e	Projet éducatif personnel II
4e	Projet éducatif communautaire
5e	Art dramatique

NIVEAU	SIGLES OPTIONNELS (suite)
	Projet-cafétéria
5e	Gestion d'une cafétéria principes de base
5e	Préparation des repas d'une cafétéria
5e	Travail en cafétéria
	Autres activités
4e	Information scolaire et professionnelle
4e	Orientation
4e	Laboratoire d'entraînement à l'autonomie-prise en charge
4e	Faire son épicerie avec un budget déterminé
5e	Laboratoire d'actualisation affirmation individuelle
5e	Laboratoire de communication : Media-Journal
5e	Laboratoire d'entraînement à l'autonomie, organisation communautaire (Voyage en France)
5e	Laboratoire d'entraînement à l'autonomie (accompagnement et parrainage)
5e	Action communautaire-Passe-Partout

[1] Tous les sigles mentionnés font partie du régime de l'éducation des adultes. Toutes les autres activités énumérées sont créditées à titre expérimental par le M.E.Q. (sigles GT). Par exemple : GTN-151 pour Réalités-Travail : GTK-151 pour Orientation, etc.

[2] 18 crédits obligatoires pour obtenir le DES.

[3] 36 crédits au choix pour obtenir le DES.

Comment se répartissent les jeunes entre ces différents volets du programme de formation ?

Si l'on se réfère à leur motivation première, telle qu'elle se reflète dans la proportion globale du temps généralement consacré aux diverses activités, on constate qu'en gros :

— 70 à 75 % ont une préoccupation d'ordre principalement «académique»;

— 20 à 25 % sont surtout intéressés par le milieu social (relations humaines, connaissance du marché du travail);

— 5 % seulement manifestent un fort intérêt pour des stages (il est vrai que la Nouvelle École reconnaît avoir eu jusqu'ici une faiblesse de ce côté et entend y consacrer plus d'énergie en 1985-86).

Si l'on se centre sur le temps consacré aux «matières scolaires» proprement dites, on voit qu'en 1984-85, sur 136 étudiants :

— 15 ne s'y sont pas inscrits;

— 10 à 12 ont commencé à faire 5 à 6 heures/semaine de français, de mathématiques ou d'anglais;

— 15 (dont 12 à temps partiel) ne fréquentent l'école que pour les matières scolaires;

— les 95 autres consacrent environ 50 % de leur temps à l'apprentissage de matières scolaires, et 50 % de leur temps à d'autres activités de formation.

On reprendra maintenant chacun des grands blocs d'activités du programme de formation de la Nouvelle École, afin de les décrire brièvement et d'en souligner au besoin certains aspects particuliers.

a) Les matières scolaires proprement dites

Comme on l'a vu, le nombre de matières obligatoires est restreint aux matières essentielles. En gros, les programmes sont les mêmes qu'au secteur «régulier», mais la matière est répartie différemment. Par exemple, en mathématiques, il n'y a pas de 3e

secondaire, cette matière étant répartie ailleurs dans le programme; de plus, une partie de ce qui est donné à la polyvalente en 4e secondaire est donné ici en 2e.

Normalement, l'étudiant qui commence en 1ère secondaire et qui va jusqu'en 5e secondaire prend 65 à 70 semaines pour obtenir un diplôme d'études secondaires (D.E.S.). Cependant, un jeune qui travaille à temps partiel, qui rencontre des difficultés personnelles ou qui décide d'axer son programme de formation sur d'autres activités que les matières scolaires, peut réduire le nombre de matières à prendre dans une année et échelonner sa formation sur plusieurs années. Mais, dit un formateur, *«on se rend compte qu'il faut les pousser davantage et on commence à serrer un peu la vis»*. En effet, un nombre d'heures moyen est prévu pour la réalisation d'un objectif; mais à certaines périodes de l'année, on constate un relâchement important face aux apprentissages scolaires, chez les étudiants. Cela tient en partie au fait qu'avec les cahiers individualisés, le jeune se trouve sans cesse face à des apprentissages nouveaux.

Par ailleurs, la Nouvelle École se voit contrainte d'offrir, en français et en mathéma - tiques, des cours de niveau pré-secondaire, et même carrément de niveau primaire, pour 50 à 60 % de sa clientèle. En effet, dès les premiers jours de leur entrée à l'école, les jeunes passent des tests de classement en français et en mathématiques, et des tests d'équivalence en anglais, et les résultats à ces tests déterminent à quel niveau ils se situent pour chacune des matières de base. Or ce niveau est généralement inférieur à celui qu'avait le jeune lorsqu'il a quitté la polyvalente : les jeunes sont «déclassés» parce qu'on veut vraiment *«leur donner de bonnes fondations»*, ce qui cause parfois un problème de motivation mais peut également être source de motivation. En moyenne, le temps passé sur des objectifs de niveau pré-secondaire a été de deux mois, mais cela peut varier de deux semaines à huit mois.

Il faut souligner enfin que la Nouvelle École a réalisé un effort d'adaptation des contenus d'enseignement aux préoccupations concrètes de ces jeunes qui apprécient de *«travailler sur de vraies affaires»*. Pour cela, l'équipe des formateurs a commencé à identifier des situations de la vie courante que des jeunes devraient être en mesure de maîtriser pour fonctionner adéquatement en société.

Chaque formateur responsable d'encadrer une matière ou un champ comme le français, l'anglais, les mathématiques, mais aussi le développement physique et personnel et la vie professionnelle, a dressé une liste de douze situations de vie pratique importantes et usuelles, dans lesquelles un jeune adulte peut utiliser le contenu de cette matière. Le formateur a

rencontré de petits groupes d'étudiants, leur a demandé à quoi peut servir sa matière, et a établi les types de situations avec eux. Le formateur devait ensuite décrire les opérations ou les compétences à maîtriser pour réaliser chaque situation, et nommer les critères permettant d'en vérifier la maîtrise. Ce travail a été réalisé dans la foulée des activités de réflexion suscitées au plan provincial, par une équipe centrale et 26 commissions scolaires préoccupées de mettre sur pied une formation générale renouvelée.

Voici quelques exemples des situations de vie identifiées qui, selon les formateurs, *«peuvent paraître simples, mais sont préoccupantes pour la moyenne des jeunes adultes»* :

— ***Situation de vie nécessitant une maîtrise de base du français*** :

lire une offre d'emploi;
lire les modes d'emploi d'un médicament;
lire les consignes dans un endroit public;
lire les journaux, revues, catalogues;
formuler une plainte;
savoir s'exprimer lors d'un rendez-vous;
remplir un formulaire d'emploi;
prendre les notes d'une réunion.

— ***Situation de vie nécessitant une maîtrise de base en mathématiques*** :

faire son rapport d'impôt;
établir son budget;
savoir mesurer les ingrédients d'une recette;
calculer l'efficacité de sa voiture;
vérifier la taxe sur un achat;
comprendre son talon de chèque de paie;
calculer les surfaces à peindre.

— ***Situation nécessitant une maîtrise de base de l'anglais*** :

comprendre les directives d'un employeur en anglais;
demander un renseignement à Edmonton;
comprendre les paroles d'une chanson.

— ***Situation de vie nécessitant une maîtrise de base du développement personnel et physique*** :

bâtir un projet en équipe pour financement gouvernemental;
relever un défi;
exprimer clairement ses idées;
prendre sa place dans une entreprise (leadership);
se sentir bien dans son corps;
préparer un repas équilibré à valeur nutritive;
mieux occuper ses moments de non-travail.

— ***Situation de vie nécessitant une maîtrise du développement lié à la vie professionnelle*** :

présenter un projet de travail d'été;
subir une entrevue d'embauche;
chercher un emploi;
respecter son horaire de travail;
servir au comptoir dans la cafétéria;
rédiger un curriculum vitæ.

L'équipe, par ce travail, vise à renouveler progressivement les contenus de cours et d'activités, tout en préparant les jeunes pour les examens de certification.

b) Le Téléjournal

Le Téléjournal est une autre des activités créées par la Nouvelle École, pour répondre à la préoccupation des jeunes de *«travailler sur de vraies affaires»*.

Centrée sur la communication, cette activité vise à développer des habiletés en expression orale; elle est sanctionnée comme matière optionnelle.

Chaque semaine, une équipe de jeunes et de formateurs préparent une émission de 15 à 20 minutes sur vidéo, qui relate les grands événements liés à l'école et informe sur certaines activités réalisées ou futures. La planification du contenu, la conception des textes et des guides d'entrevues, la réalisation de l'émission, la mise en ondes, les décors, sont entièrement réalisés par l'équipe.

Un formateur assure l'animation d'un noyau de huit jeunes, stable pour l'année. Quelques autres se greffent à ce noyau pour trois ou quatre semaines, selon les émissions, mais cela ne permet pas à ces derniers d'obtenir des crédits. Le professeur de français révise tous les textes préparés par les étudiants, et les commente.

Par ailleurs, comme certaines activités réalisées dans le cadre du Téléjournal recoupent le contenu de plusieurs objectifs de français (rédaction de nouvelles, savoir parler, etc.), cela accélère leur progression dans les cahiers et ils peuvent demander à passer l'examen sur ces objectifs.

L'émission-vidéo est présentée à l'heure du midi, à jour fixe, pour l'ensemble des étudiants et pour l'équipe de l'école au complet. L'engagement des artisans qui veulent produire une émission de qualité réussit à susciter beaucoup d'intérêt et de réactions chez les

spectateurs : chaque semaine, l'heure du Téléjournal est certainement un moment important dans la vie de la Nouvelle École.

c) Les sessions de relations humaines

L'école a bâti, en s'inspirant de cours déjà préparés à l'éd cation des adultes, des sessions de relations humaines qu'elle offre à tous les élèves. Les thèmes et les activités qui y sont abordés ont pour objectif de susciter chez le jeune des prises de conscience qui l'aideront dans son développement personnel.

Sous forme d'ateliers utilisant des jeux de rôle, des discussions, des activités orales et écrites, des mises en situation, les jeunes peuvent développer la conscience de soi; parler de leurs valeurs (la femme, l'avortement, etc.); apprendre à exprimer leurs goûts et leurs besoins, ce qui ne leur est pas facile; échanger sur leurs problèmes.

Ce cours est donné à raison de 3 heures/semaine pendant 45 heures. Ces sessions, répétées à deux reprises durant l'année, ont rejoint la moitié des étudiants de l'école. Elles permettent d'accumuler trois crédits.

d) Les ateliers

Les jeunes peuvent inscrire à leur programme personnel de formation un ou plusieurs ateliers que la Nouvelle École leur offre après un sondage sur leurs intérêts. Il y a eu, au cours des deux premières années, des ateliers de menuiserie, de couture, de cuir, de restauration de meubles, de théâtre, de cinéma, de sports, de cuisine et de décoration.

Au début, ces ateliers étaient conçus comme des lieux reproduisant les conditions du marché du travail. Les difficultés d'implantation : locaux insuffisants, équipement limité, motivation inadéquate des jeunes ont précipité la révision de l'objectif et son abandon au cours de la première année. Actuellement, les ateliers offrent aux jeunes un lieu d'apprentissage différent de la salle de classe, où ils peuvent :

— faire des apprentissages techniques;
— identifier leurs aptitudes, leurs intérêts, leurs goûts;

— développer des habiletés manuelles;
— acquérir une méthode de travail;
— laisser libre cours à une certaine créativité;
— faire l'expérience d'une production constante et constructive.

Les ateliers permettent à plusieurs jeunes de se valoriser dans des productions concrètes; certains, comme la couture, répondent à des besoins fonctionnels de ces jeunes.

Ces ateliers sont préparés et animés soit par des formateurs engagés pour la durée de l'atelier, soit par les formateurs de l'équipe. Ils durent 10 à 12 semaines, période suffisante pour l'acquisition des objectifs d'apprentissage visés. Pour ouvrir un atelier, il faut que 8 à 12 étudiants s'y inscrivent; c'est pourquoi, *«faute de combattants»*, certains ateliers ne sont pas repris d'une année à l'autre. Même si quelques étudiants abandonnent en cours d'atelier, les entrées périodiques permettent de le maintenir.

Depuis deux ans, la moitié des étudiants ont inscrit au moins un atelier à leur programme de formation. Des *Fiches d'activité* décrivent le contenu de l'atelier, ses objectifs généraux et spécifiques, sa durée, les moyens mis en œuvre, le matériel nécessaire et les critères d'évaluation qui seront utilisés. Un atelier complété donne trois crédits.

Après deux années d'expérience, la Nouvelle École entend structurer davantage ce mode d'intervention. *«On souhaiterait*, souligne un formateur, *que certains ateliers permettent à un jeune d'acquérir une expérience de production assez réaliste pour qu'il puisse, par la suite, se trouver un emploi... mais, pour cela, il faudrait organiser dans l'école un bureau de placement qui pourrait répondre aux offres d'emploi faites par certains employeurs et trouver d'autres débouchés pour nos jeunes»*.

e) Les activités liées à la vie professionnelle

Comme l'a constaté l'équipe de la Nouvelle École, *«plusieurs jeunes semblent être en flottement devant la dimension professionnelle; l'idée d'aller sur le marché du travail leur est familière, mais elle n'a pour l'instant que peu de signification réelle pour eux, à part l'argent qu'ils en retirent... Leur peu d'expérience, leur ignorance du marché du travail et le taux de*

chômage élevé font qu'ils ne trouvent la plupart du temps que des "jobines" *peu satisfai - santes».*

Cette constatation a poussé l'équipe de la Nouvelle École à structurer davantage ce volet de son programme de formation. Trouvant essentiel que *«les jeunes soient infor.és sur le monde du travail et prennent de l'assurance pour s'installer dans la société»*, on a mis au programme des activités touchant la vie professionnelle et la préparation au marché du travail, qui visent les objectifs suivants :

— faire un choix professionnel réaliste basé sur une connaissance d'eux-mêmes et du marché du travail;
— travailler sur des attitudes qui aident ou nuisent en situation d'emploi;
— acquérir une connaissance plus approfondie du marché du travail et de ses exigences;
— vérifier son choix de carrière à partir d'un inventaire d'intérêts professionnels;
— acquérir des techniques de savoir-faire essentielles à la recherche d'un emploi;
— développer des attitudes permettant de conserver un emploi et d'y progresser.

Pour réaliser ces objectifs, la Nouvelle École donne aux jeunes la possibilité de participer à des sessions sur des thèmes de formation préparatoire à l'emploi, à des visites professionnelles, et à des stages en milieu de travail.

- **Les sessions de formation préparatoires à l'emploi**

L'école a organisé de courtes sessions en s'inspirant de celles que donne régulièrement le Service d'éducation des adultes, dont l'objectif est de *«rendre la personne apte, sur les plans personnel et technique, à entrer et à se maintenir en situation de production rémunérée ou non»*. La Nouvelle École a adapté pour ses étudiants certaines activités, par exemple : l'entrevue de sélection avec simulation et évaluation d'une entrevue; la préparation du curriculum vitæ; l'exploration des goûts, intérêts et aptitudes pour le choix d'un travail; comment identifier les endroits susceptibles d'avoir besoin de personnel.

- **Les visites professionnelles en milieu de travail**

Au cours de la première année, l'école a organisé une dizaine de visites dans le but de faire connaître aux jeunes divers types d'emploi. Ils sont allés visiter, par exemple : la Société

Radio-Canada, les prisons de Montréal et de Valleyfield, la Bourse de Montréal, Seven-Up de Valleyfield, le Musée des Sciences et de la Technologie.

Ces visites préparées et guidées veulent favoriser, par un contact direct avec un milieu de travail, une meilleure orientation en stimulant l'intérêt des jeunes pour un cadre de travail ou pour certaines fonctions : *«Cela leur donne aussi une idée de ce qui est exigé pour entrer dans telle industrie»*.

- **Les stages en milieu de travail**

L'école offre aux jeunes la possibilité d'effectuer des stages non rémunérés qui leur permettent de vivre une expérience de travail et de se sensibiliser aux difficultés qui peuvent les empêcher de réussir comme travailleurs.

Par un travail dans une quincaillerie, dans un atelier d'encadrement, dans une pépinière, le jeune prend conscience de ses attitudes au travail, de ses habiletés et de ses limites; il découvre des intérêts professionnels, en plus d'acquérir des connaissances générales relatives à un secteur d'emploi.

La durée de ces stages varie de deux à six semaines.

Le formateur responsable des stages établit une entente avec l'employeur et le jeune sur la durée du stage, son évaluation, et le rythme des rencontres entre chacun d'eux et lui-même.

L'employeur s'engage à soumettre à l'école un rapport d'évaluation qui porte sur les attitudes au travail du stagiaire, sur ses qualités et compétences, sur les points à améliorer aux plans personnel et professionnel, et enfin sur ses chances d'être embauché soit dans cet emploi, soit dans d'autres, qui correspondraient mieux à ses qualités ou à ses limites.

Le jeune s'engage par écrit à répondre aux exigences de l'école. Il rencontre régulièrement le responsable des stages qui lui fournira à la fin une évaluation écrite de son stage comportant les évaluations faites par l'étudiant lui-même et par l'employeur. La mesure de l'atteinte des objectifs définis au début est faite par le responsable, avec ses commentaires et ses recommandations.

Malgré cela, *«les jeunes n'ont pas été tellement attirés par l'idée de stages* , dit le directeur; *ils trouvent que ce n'est pas assez payant et qu'il faut travailler trop fort pour ce que cela*

rapporte ... De plus, l'idée que cela peut les préparer à un emploi est très théorique pour eux : leur seul besoin réel défini et immédiat, c'est bien souvent l'argent».

Pourtant, le stage peut être le point de départ d'une décision professionnelle pour certains. Par exemple l'an dernier, après un stage de cuisine dans un restaurant, une jeune fille est revenue terminer sa 3e secondaire pour pouvoir s'inscrire à l'Institut d'hôtellerie.

Dès la fin de la première année, l'équipe constate globalement la faiblesse organisation - nelle de la Nouvelle École quant aux activités liées à la vie professionnelle : *«Nos attentes face à ce volet de notre action étaient très grandes, mais nous manquons de moyens pour aider les jeunes à découvrir une orientation professionnelle; nous en manquons aussi pour mesurer où en sont les étudiants par rapport au monde du travail et pour trouver une solution qui réussisse pour chacun».* En effet, pour une partie de la clientèle, une entrée *«accompagnée»* et *«suivie»* sur le marché du travail peut être une étape nécessaire à une démarche d'insertion : *«certains ont besoin de se confronter à ce monde qu'ils connaissent mal, quitte à revenir ici plus cons - cients de ce qui leur manque au plan scolaire, et plus motivés à se donner une formation... Mais, comme c'était le cas pour trouver des débouchés après les ateliers, cela nécessiterait un bureau de placement organisé pour les jeunes de l'école».*

f) Le Projet-cafétéria

Il s'agit d'une activité offerte aux jeunes qui ne sont pas prêts à faire des apprentissages scolaires.

Ce projet est né du constat, après un an, qu'une quinzaine de jeunes *«n'accrochaient pas»* au modèle d'intervention vécu à la Nouvelle École : *«Ils venaient à l'école, s'y sentaient bien, mais n'y faisaient à peu près rien; ils jouaient aux cartes, on les retrouvait à la cafétéria, à la table de ping-pong ou dans les corridors ».* La Nouvelle École décida alors de proposer un projet à ce groupe d'une douzaine de jeunes, le Projet-Cafétéria, qui leur permettrait de s'initier au fonctionnement pratique d'une cafétéria.

Déjà, l'année précédente, un atelier-Bouffe ayant pour objectif de préparer chaque semaine un repas communautaire pour les élèves de l'école avait été vivement apprécié par ces jeunes. L'idée a donc germé d'offrir à cette clientèle-cible un type d'activité où les matières

scolaires, les activités de vie professionnelle, et toutes les activités éducatives visant l'insertion sociale du jeune passeraient par le fonctionnement de la cafétéria.

Ce projet a comme objectifs généraux de permettre à ces jeunes *«qui veulent vivre une réalité sociale différente de celle qu'ils ont toujours vécue et recherchent un statut, qui désirent l'allocation de fréquentation scolaire, et qui surtout souhaitent se sentir respectés et appréciés, même s'ils ne prennent par toujours les bons moyens»*, de combler une partie de ces attentes en préparant le café et le dîner, 4 jours par semaine, pour les personnes de l'école (2 jours/semaine en 1985-86). On veut ainsi leur permettre de découvrir leurs possibilités en se confrontant aux exigences et aux contraintes de ce travail et, peut-être, d'arriver à définir plus clairement leur orientation à moyen terme.

Avec l'aide d'un formateur, ces jeunes ont donc à planifier et à réaliser les repas, à se partager les tâches, à établir un emploi du temps, à s'occuper de l'administration financière et du service aux clients. Toutes ces activités intègrent divers apprentissages, décrits de façon détaillée dans les objectifs opérationnels du projet.

Les jeunes font ***l'apprentissage de connaissances de base dans les matières scolaires***, par exemple : balancer la caisse, tenir les livres à jour, faire les rapports d'impôt et les remises de taxes annuelles, lire et comprendre les recettes.

Ils développent des habiletés et des attitudes visant une intégration sociale, par exemple : respecter le bien des autres, respecter les décisions de groupe, payer ses propres consommations, respecter son horaire de travail, exécuter l'ensemble des tâches honnêtement avec un minimum de supervision ou sans supervision.

Ils développent des attitudes et des habiletés liées à l'intégration au marché du travail, par exemple : préparer les repas pour l'heure prévue, terminer le nettoyage pour l'heure prévue, planifier en fonction des menus, identifier les besoins et les exigences des clients, négocier avec les fournisseurs, appliquer les règles d'hygiène de base.

Comme cela est indiqué dans le *Tableau des cours et des activités offerts à 'a Nouvelle École*, ce projet permet aux jeunes d'obtenir 9 crédits reconnus par la Direction générale de l'éducation des adultes, en formation générale.

«Du fait que le service est offert à leurs pairs, les jeunes ont plus de difficultés à se situer face à la clientèle; et si des clients leur reprochent d'avoir laissé brûler les toasts, les cuisiniers rétorquent vertement... On ne trouve aucun étudiant pour préparer le café à 7h 15 le matin... ou encore, faire une soupe aux légumes, c'est trop long... On cherche à confronter les jeunes aux conséquences de leurs attitudes et il faudrait des clients venant de l'extérieur... mais il faudra trouver une façon de réaliser l'activité éducative sans entrer en compétition avec les restaurants des alentours », explique le formateur responsable du projet. En attendant, l'école espère que ce projet puisse aider les jeunes à accéder au marché du travail. On envisage de demander un budget spécial qui permettrait d'offrir un repas complet pour un dollar, par exemple.

g) Diverses activités ayant un aspect formateur

«Ce que j'aime dans cette école, c'est qu'il y a beaucoup de projets qui viennent des jeunes, le projet de ménage et le projet de décoration par exemple », explique l'un d'eux. Ces activités, dont plusieurs sont proposées par l'équipe de l'école, ont comme objectifs de créer une cohésion de groupe, de soutenir la motivation générale, et de permettre à l'équipe de connaître davantage les jeunes. Elle s'adressent soit à de petits groupes de jeunes, soit à l'ensemble de l'école. Elles peuvent exiger de longues démarches ou être de courte durée. L'équipe de l'école est toujours impliquée dans leur organisation et dans leur déroulement. On présentera ici les principales.

- ***«Droit de parole»***

  Utilisant le modèle d'animation de l'émission *«Droit de Parole»*, de Radio-Québec, cette activité, réalisée deux fois au cours de l'année, a pour objectif d'apprendre aux jeunes à confronter des idées par la discussion, sur des sujets qui les touchent. L'activité dure deux heures; elle est précédée d'une préparation de cinq heures.

  À partir de thèmes comme *«La violence chez les jeunes»* ou *«L'école est-elle l'option gagnante ?»*, les jeunes ont eu l'occasion d'apprendre à parler en groupe, à utiliser le langage comme moyen précis et concret d'exprimer des opinions, à assumer leurs opinions, et à développer une ouverture d'esprit en confrontant leurs opinions à d'autres, opposées, sans se sentir attaqués.

- **La ligue d'improvisation**

  Reprenant un modèle d'activité bien connu, l'école a offert à des jeunes la possibilité de s'exprimer par une activité théâtrale. Il s'agissait d'organiser la ligue, de constituer des équipes, de prévoir des lieux adéquats pour la mise en scène, d'inviter l'ensemble de l'école et de préparer chaque rencontre.

  Il y a eu quatre confrontations dont les objectifs étaient d'apprendre à surmonter sa timidité, à s'exprimer en public, à communiquer, et à développer sa créativité.

- **L'aménagement de pistes de ski de fond**

  Cela permet d'aborder, par exemple, la lecture de cartes géographiques, les notions de distances, etc.

- **Le *«Grand-Ménage»* et les travaux d'aménagement de l'école**

  Chaque année, les étudiants sont invités à participer à des *«chantiers»* comme l'aménagement des locaux et du terrain de l'école, et le ménage. L'objectif de ces activités est d'amener les étudiants à se sentir responsables de leur environnement immédiat et à créer une cohésion entre eux, par ce travail d'équipe.

  Le *«Grand-Ménage»* de l'école, auquel participent à la fois le personnel et les étudiants, est un événement très apprécié. Tous mettent les mains à la tâche pour un nettoyage en profondeur et pour repeindre des locaux. Cette journée se termine par un souper communautaire.

  De plus, les jeunes assurent régulièrement, par rotation, l'entretien minimal des locaux de la Nouvelle École.

- **Le *«Voyage en France»***

«Tous les étudiants sont allés au maximum d'eux-mêmes chacun selon ses capacités et chacun a atteint tous les résultats qu'il pouvait atteindre en termes de cheminement personnel, d'apports culturels et autres».

Dans le cadre des stages organisés par l'Office franco-québécois pour la Jeunesse, 18 étudiants de l'école et trois de leurs formateurs ont séjourné deux semaines en France en mai 1985. Le groupe a visité des centres pour jeunes qui retournent à l'école et divers projets d'insertion sociale et professionnelle à Annecy, Lyon et Roanne. Les jeunes qui les ont accueillis ont été reçus au Québec à l'automne 1985.

Ce voyage a été l'aboutissement de longs mois de préparation, à raison d'une rencontre par semaine en moyenne. Au début du projet, 33 jeunes se sont dits intéressés, pour un nombre maximum de 21 voyageurs retenus; 19 ont franchi les étapes préparatoires dont les objectifs étaient les suivants :

— maintenir une motivation et participer assidûment à la préparation, (être présent à la rencontre hebdomadaire);
— apprendre à se donner un but et à travailler pour l'atteindre;
— trouver des moyens concrets pour réaliser un objectif;
— apprendre à planifier (faire une demande de passeport, mettre sur pied une campagne de financement, etc);
— apprendre à se donner des critères de sélection, au début;
— se donner des règles de fonctionnement de groupe;
— apprendre à vivre ensemble et à régler comme groupe ses difficultés internes (décider si on va continuer à accepter quelqu'un).

Il a fallu surmonter le défaitisme de plusieurs : *«je n'irai jamais»*; il a fallu décider d'exclure une personne qui ne faisait pas sa part.

Ce voyage a permis à ces jeunes de découvrir une autre culture, de rencontrer des jeunes qui vivent une situation semblable à la leur, et d'acquérir certaines connaissances nouvelles. L'école est en train de préparer une grille d'évaluation en vue de faire, en groupe, le bilan de ce voyage après un temps de recul. Déjà, le directeur constate qu'*«au plan des apprentissages, cela a été plus important avant le départ qu'au cours du voyage : j'avais des attentes beaucoup plus grandes qu'eux-mêmes sur ce qu'ils allaient réaliser sur place»*.

h) Les activités sportives et les sorties

Ces activités hors du cadre scolaire habituel ont pour objectifs d'accroître la cohésion du groupe et la motivation générale. Elles permettent aussi la prise de conscience de certaines attitudes, comme la faible tolérance à l'échec.

Les activités sportives prennent une grande place *«car elles correspondent à un besoin important chez les jeunes de ces âges-là»*, dit le directeur : tournois de ping-pong, parties de hockey, joutes de ballon-volant ou de hockey-Cosom, etc. Régulièrement des défis sont lancés à l'équipe des formateurs et au groupe de jeunes, avec des enjeux originaux : les perdants de telle partie passeront une journée à l'école en robe de chambre, mangeront un citron, etc.

Des sorties de groupe réunissent régulièrement les jeunes et les formateurs : la cabane à sucre, une pièce de théâtre, une visite à Montréal, une excursion à bicyclette de quatre jours, une fin de semaine de randonnée en montagne. Tout cela est très apprécié par les jeunes.

5.2 Le régime de reconnaissance en vigueur à la Nouvelle École

Comme on l'a vu, ce sont les règles de certification des adultes qui s'appliquent à la Nouvelle École.

Cependant, l'école se trouve face à un problème de reconnaissance d'acquis. Comme l'explique le directeur dans un document de travail, *«aucun diplôme officiel valable pour fins d'équivalences ou autres, aucune attestation, ne viennent reconnaître, sanctionner, attester, couronner la maîtrise globale de l'ensemble des compétences fondamentales que la Nouvelle École cherche à développer pour aider de jeunes adultes décrocheurs à acquérir les connaissances de base nécessaires à leur insertion en société »*. Le jeune ne peut donc être stimulé ni valorisé par le fait de pouvoir éventuellement recevoir une attestation ou mettre à son dossier des preuves formelles de son passage à la Nouvelle École.

«Et pourtant, écrit le directeur de l'école, *il nous a été donné d'entendre des présidents d'associations, des employeurs, dire leur enthousiasme à accueillir de nos jeunes dans leurs entreprises. Ils savent qu'un jeune qui vient de la Nouvelle École est capable de maîtriser les*

éléments de base en français et en mathématiques, qu'il peut s'exprimer en public et en privé, qu'il connaît ses forces et ses faiblesses, qu'il sait mettre à profit ses connaissances dans un groupe de tâches, qu'un employeur est capable de lui faire des remarques sans qu'il démissionne sur le champ».

Il n'existe pas encore, à l'échelle du système scolaire, d'évaluation structurée et rigoureuse de tous les apprentissages faits en Insertion sociale et professionnelle des jeunes, à l'intérieur de ce que serait une formation générale de base leur permettant d'acquérir *«les outils fondamentaux nécessaires aux adultes pour l'exercice de leurs divers rôles sociaux et pour la poursuite d'études ultérieures»* (Commission d'étude sur la formation des adultes, 1982).

La Nouvelle École reconnaît qu'une telle certification *«exige du temps, beaucoup de discussion, des documents bien étoffés et une expérience pratique; cela exige également que les objets d'apprentissage soient clairs aux yeux des formateurs, afin qu'ils puissent accompagner chaque jeune adulte dans sa démarche d'acquisition de connaissances et d'habiletés».*

L'équipe de la Nouvelle École a donc amorcé des travaux en ce sens. D'autre part, comme cela a été mentionné plus haut, il y a eu l'identification des situations de vie courante, que les jeunes devraient pouvoir maîtriser pour fonctionner adéquatement en société et qui demandent l'utilisation des contenus d'une matière; d'autre part, certaines activités éducatives (le projet-cafétéria, le Téléjournal, etc.) ont été formulées selon une méthode rigoureuse incluant des critères d'évaluation (D'Hainault).

Et déjà, dans un cadre expérimental, la Nouvelle École peut faire reconnaître par la Direction de l'Éducation des adultes, pour fins de sanction des études, un certain nombre d'activités qui mènent à l'acquisition d'habiletés de vie fondamentales. Mais ce ne sont encore que quelques compétences spécifiques et non l'ensemble des compétences effectivement développées ou acquises par les jeunes.

Ayant commencé à faire sa part dans une réflexion pratique portant sur la reconnaissance des acquis en éducation, la Nouvelle École continue à porter la préoccupation de fournir une réponse satisfaisante à la question que plusieurs se posent : *«Qu'est -ce qu'on va recevoir quand on va quitter la Nouvelle École ?»*

VI. LA FORMULE PÉDAGOGIQUE

La formule pédagogique retenue à la Nouvelle École traduit d'abord son approche éducative basée sur la responsabilité de celui qui apprend, sans que soient abandonnées pour autant les méthodes de transmission de connaissances. Les formateurs ont donc principalement un rôle d'animateurs, d'informateurs, de catalyseurs, d'aides pour faire le point régulièrement sur ses apprentissages; et la formule pédagogique comporte un ensemble de conditions et de moyens d'apprentissage et de développement s'inspirant de ceux qui sont généralement en vigueur à l'éducation des adultes; ce sont :

- ***une fiche de profil pédagogique*** où le jeune calcule lui-même et consigne la durée de sa formation;
- ***une entente de formation*** entre le jeune et le formateur-tuteur qui lui est assigné;
- ***un enseignement individualisé***, et un travail par objectifs des matières scolaires, à l'aide des cahiers de l'Éducation des adultes;
- ***des prétests suivis d'examens*** passés au fur et à mesure que le jeune maîtrise un objectif dans une matière
- ***une aide mutuelle*** des étudiants;
- ***un «suivi global individuel»*** portant sur le développement personnel du jeune;
- ***des bilans collectifs*** par groupes-tuteur;
- ***un accompagnement individuel ou collectif*** de démarches de formation, pour les sessions de relations humaines, les ateliers et les activités liées à la vie professionnelle;
- ***un suivi pour les jeunes ayant trouvé un emploi*** à la suite d'un stage;
- ***une fiche personnelle*** où sont consignés, pour chaque sigle, les résultats pour chacun des objectifs du sigle;
- ***un relevé de notes*** du Service de l'éducation des adultes, compilant les résultats des sigles réussis.

Cette formule pédagogique présente *deux particularités*, cohérentes avec la *«pédagogie de la responsabilité»* choisie par l'équipe comme approche éducative.

La première : le jeune décide lui-même des moyens qu'il veut se donner pour répondre à ses objectifs actuels de développement. Il a le choix parmi une variété de contenus de formation et une diversité de situations d'apprentissage à travers lesquelles il peut apprendre.

La seconde : de son côté, l'équipe connaissant de plus en plus la clientèle qu'elle dessert, se préoccupe de créer de nouvelles activités, situations ou projets visant à susciter et à maintenir la motivation des jeunes, afin que tous ceux qui sont accueillis à la Nouvelle École puissent être impliqués dans des apprentissages qui aient une signification pour eux.

On reprendra maintenant chacun des éléments de la formule pédagogique de la Nouvelle École pour les décrire brièvement. Il faut souligner que la plupart des éléments de cette formule donnent lieu *à la création ou à l'adaptation de nombreux outils.*

6.1 La fiche de profil pédagogique

Cette fiche est un outil de prise en main, par le jeune, de sa propre formation : il y consigne, de façon détaillée, le temps qu'il prendra pour terminer sa 5e secondaire à la Nouvelle École. Il note quels sigles/niveau restent à compléter dans chaque matière, le nombre d'heures qu'il entend y consacrer (nombre de semaines x nombre moyen d'heures qu'il va y accorder). Il y ajoute le temps pris pour l'accueil, les examens, les vacances, et cela lui donne une idée du temps total nécessaire pour terminer son secondaire.

Cette fiche lui permet de faire le point de temps en temps, et de voir s'il a bien progressé ou s'il a pris du retard : *«si c'est le cas, personne ne panique, on s'asseoit et on en discute»*.

6.2 Du «*contrat*» de formation à l'«*entente*» de formation

Un contrat est établi entre le jeune et le formateur-tuteur qui lui est assigné. À l'origine, il avait été pensé comme un *contrat* en bonne et due forme portant sur les objectifs que le jeune s'engageait à atteindre et sur les obligations de la Nouvelle École à son égard.

Cette forme de contrat a été abandonnée au profit d'une «*entente*» en toute bonne foi que le jeune fait avec son formateur-tuteur. En effet, explique le directeur, «*les jeunes de cette catégorie d'âge, en plein changement, sont en train de se définir une image de soi. Il suffit d'arriver avec une obligation pour qu'ils refusent et veuillent faire autrement; ils pourraient alors utiliser le contrat pour se poser en s'opposant*».

L'entente, moins contraignante, permet au jeune de clarifier ses objectifs immédiats et à long terme, tant au plan scolaire (par exemple, terminer le cours de français de 3e secondaire) qu'au plan personnel (surmonter sa timidité, canaliser positivement son agressivité, etc.).

Cette entente est révisée périodiquement et sert de point de départ au suivi global individuel, qui est décrit plus loin.

6.3 L'enseignement individualisé par objectifs

Pour les matières scolaires (français, anglais, mathématiques), la Nouvelle École a adopté la formule d'enseignement individualisé par objectifs.

La matière est découpée en un certain nombre d'objectifs mis au point pas l'éducation des adultes. Pour chaque matière, ces objectifs sont distribués en nombre variable dans plusieurs «*cahiers*» qui comprennent des pages explicatives et des exercices. Le nombre de cahiers varie d'une matière à l'autre : en mathématiques, par exemple, il y en a 15.

Il existe à l'école une salle de cours par matière, dans laquelle le professeur responsable d'enseigner cette matière à tous les niveaux scolaires se tient en permanence à la disposition des étudiants, huit demi-journées par semaine.

Les objectifs des cahiers constituent autant d'étapes à franchir par l'étudiant qui les travaille l'un après l'autre, en faisant les exercices pour voir s'il a bien compris les notions.

6.4 Les prétests et les examens

Lorsque l'étudiant considère qu'il maîtrise un objectif, il demande au formateur de passer un prétest. Le formateur corrige le prétest et voit alors si l'étudiant est prêt à passer l'examen; quand c'est le cas, le formateur lui remet une fiche comportant le nom de l'étudiant, le sigle de la matière et les volumes de consultation permis, avec laquelle celui-ci peut se présenter à la salle d'examens. Si le matériel est disponible, l'étudiant passe son examen séance tenante; la préposée lui donne le matériel, surveille l'examen et ramasse le tout lorsque c'est fini. (Lorsque l'évaluation demande un spécialiste, elle est faite par le formateur; c'est le cas pour les langues parlées.)

Puis l'étudiant aborde l'objectif suivant, passant ainsi progressivement à travers tous les cahiers. Si l'étudiant échoue, il y a une possibilité de reprise : le formateur est informé des points où il y a eu un échec, et aide l'étudiant à les retravailler.

L'utilisation des cahiers d'apprentissage de l'éducation des adultes s'est avérée difficile pour de nombreux étudiants de la Nouvelle École, car ces jeunes sont enclins à toujours attendre des directives. De plus, ces cahiers font appel à des capacités de base : lire, écrire, conceptualiser, que tous ne maîtrisent pas suffisamment. En effet, au début de chaque objectif nouveau, les cahiers comportent cinq à six pages de théorie que beaucoup de jeunes avaient de la difficulté à comprendre : *«T'as cinq pages à lire pour faire deux pages, c'est dur»*. Les formateurs ont donc préparé pour chaque matière des résumés de ces pages explicatives, plus aisés à comprendre par leurs étudiants. L'un deux utilise une cassette-vidéo pour expliquer les fractions.

De plus, un formateur a préparé *des exercices de renforcement et de révision* destinés spécialement aux étudiants classés en pré-secondaire.

Les jeunes travaillent surtout en classe, mais certains font des exercices à la maison, le soir ou les fins de semaine, soit pour progresser plus vite, soit pour approfondir ce qu'ils ont de la difficulté à comprendre.

Le choix de cette formule pédagogique voulait permettre de lever, chez les jeunes, plusieurs barrières à l'apprentissage, dont l'agressivité envers l'enseignant qui devient ici une personne-ressource disponible pour l'aider. De plus, elle constitue une pédagogie du

«succès», puisque l'étudiant prend en charge sa progression dans une matière, dont le rythme et la réussite sont entre ses mains.

- ***«Ce que tu fais, tu le comprends... et ce que tu as de fait, tu ne seras pas obligé de le refaire...»***

  Les étudiants manifestent beaucoup de satisfaction vis-à-vis de cette formule qui leur laisse le sentiment de dominer leurs apprentissages : *«tu peux te concentrer juste sur la petite affaire du cahier que tu ne comprends pas»*. Elle permet en effet au jeune de reprendre ses études à partir du niveau des connaissances déjà acquises; l'un d'eux fait, par exemple, les mathématiques de 4e secondaire, l'anglais de 5e et le français de 1ère : *«j'ai de la difficulté à écrire»*. Mais au moins, ils ont la satisfaction de progresser sur du solide : *«tu l'as appris par toi-même, c'est vraiment acquis»*.

- ***«On ne suit personne, on va à son rythme...»***

  L'enseignement individualisé par objectifs permet au jeune d'avancer rapidement dans une matière, de prendre le temps qu'il lui faut pour comprendre telle autre matière plus difficile pour lui, de s'attarder sur une notion et de passer vite sur d'autres : *«tu vas passer ta dictée le jour où tu te sens prête»*. Tandis qu'à la polyvalente, expliquent-ils, *«si tu es malade, si tu t'absentes, si tu n'as pas compris quelque chose, ça continue...; le lendemain c'est autre chose et tu ne peux plus rattraper, ça va trop vite»*.

- ***«Si tu passes un examen, les profs sont contents, tu leur fais plaisir...»***

  Les jeunes apprécient l'aide que leur apporte le formateur, et cela les motive : *«Quand je coule, je peux être trois ou quatre jours sans revenir à l'école... puis ils nous aident à nous reprendre, ils disent : "Y a rien là"»*.

- ***«C'est à eux de se mettre en position d'avancer; ils sont habitués à se faire dire : Aujourd'hui on fait la page 43...»***

  L'apprentissage individualisé suppose une prise de responsabilité par l'étudiant qui doit lui-même aller chercher ses explications dans des documents. L'enseignant n'a plus l'entière

responsabilité de lui transmettre des contenus; il est plutôt celui qui facilite les conditions d'apprentissage, et les jeunes en sont conscients : *«ici, tu apprends parce que tu veux»*.

Mais ce n'est pas sans peine que les jeunes prennent en charge leurs démarches de formation : la plupart des étudiants prennent du temps à comprendre le système d'individualisation et la prise de responsabilité qu'il implique; ils attendent encore que l'enseignant *«donne son cours»*, vienne à eux, leur dise quoi faire.

Cette formule pédagogique permet aux jeunes qui sont motivés de faire leur 5e secondaire plus rapidement ; mais pour les autres, il faut travailler sur la motivation : *«c'est une école de jeunes adultes et il faut toujours les pousser, alors qu'ils devraient se prendre en main... qu'est-ce que vous venez faire ici... est-ce que tu veux, oui ou non? »*

- ***«Je trouve cela fastidieux et ennuyant de toujours réexpliquer la même chose, et j'aimerais les rassembler de temps en temps...»***

L'enseignement individualisé cause aussi des difficultés à plusieurs enseignants : *«c'est difficile, car on saute d'un cahier à l'autre , et il faut expliquer une chose qu'on vient déjà d'expliquer une heure plus tôt.»* Certains formateurs aimeraient faire un peu de cours magistraux, *«car dans une classe de 15, il y en a toujours quelques-uns qui sont rendus au même point.»*

C'est ainsi que pour stimuler les élèves en anglais, une enseignante a tenté une formule mixte : elle a regroupé ceux qui sont avancés en *«oral»* un après-midi par semaine, et ceux qui en sont aux rudiments un autre jour, tout en gardant la possibilité de quelques heures d'enseignement individualisé.

6.5 L'aide mutuelle entre les étudiants

«On peut créer une dynamique d'aide dans une classe...»

Le regroupement, à l'intérieur d'un local, de jeunes du même niveau ou de niveaux différents dans une même matière, permet, si l'enseignant le favorise, une aide mutuelle entre étudiants : *«on se donne les dictées»*. Les jeunes sont fiers d'aider les autres : *«Tu es capable de l'expliquer, puisque tu l'as fait »*. C'est ainsi que peut se créer une dynamique que la formule d'apprentissage semble ne pas favoriser, de prime abord.

6.6 Le suivi global individuel

La Nouvelle École a prévu un ensemble de mesures destinées à «*humaniser*» davantage la formule d'enseignement individualisé par objectifs, et à mieux concrétiser sa volonté de s'occuper du jeune dans sa totalité.

Le suivi global individuel est ici la pierre angulaire de l'intervention auprès des jeunes adultes. En effet, explique le directeur, «*il n'est pas suffisant d'utiliser simplement les stratégies habituelles employées auprès des adultes plus âgés... le niveau de maturité et de développement affectif et intellectuel de nos jeunes exige davantage*». C'est pourquoi on a mis en place un suivi accru qui vise à créer, entre un formateur et un jeune adulte *un lien de confiance réciproque* qui devient un moteur pour l'évolution et la motivation de ce jeune.

- ***«Le suivi, c'est savoir ce que le jeune a en-dedans de lui, ce qu'il veut faire, et lui donner l'énergie pour continuer...»***

  L'école confie à chaque formateur 15 à 20 jeunes, en tenant compte des caractéristiques des jeunes et du style du formateur. Celui-ci, appelé alors tuteur, les suit non seulement au plan scolaire, mais au plan de leur développement personnel. Les rencontres jeune-formateur portent donc aussi bien sur le bilan du travail scolaire que sur les préoccupations familiales, affectives et financières du jeune, sur ses relations avec ses pairs, sur des questions d'alcool ou de drogue, etc.

  Après une période d'expérimentation auprès des jeunes, les formateurs de la Nouvelle École ont adopté deux modèles : le suivi à périodes fixes selon un horaire pré-établi, et un suivi plus spontané, selon une approche informelle, permettant de répondre immédia - tement, en tout temps et en tous lieux, aux situations que le jeune rencontre. Le formateur adopte le modèle qui traduit le mieux son mode d'entrée en relation avec les jeunes et qui, en même temps, répond le plus à leurs besoins.

  — **Le suivi à périodes fixes** fournit un cadre formel de rencontres privées où le jeune peut aborder son projet scolaire et personnel avec son tuteur. Le formateur prévoit une ou des périodes pour recevoir chacun des étudiants qu'il suit, en général une fois tous les quinze jours. Mais, dit un formateur-tuteur, «*cela peut être une fois par semaine ou même aux trois jours, si le jeune ne fonctionne pas bien, et une fois par mois pour ceux qui ont moins besoin*». Selon les formateurs, cette forme de suivi convient davantage à

des jeunes qui ont un projet scolaire très précis; par exemple : *«si un étudiant s'est fixé 20 heures pour faire tel ensemble d'objectifs, on le revoit après 20 heures»*. Cette formule permet au tuteur de confronter *«ses»* jeunes aux exigences du respect de leur entente de formation et aux raisons de leur présence à la Nouvelle École : *«Tu fais 25 heures par semaine et ça n'avance pas vite; qu'est-ce qui accroche ? »* On peut utiliser des grilles, des documents, les conclusions de l'entrevue précédente, mais *«cela peut avoir des allures un peu menaçantes pour celui qui a transgressé une entente»*.

— **Le suivi selon une approche plus informelle** : dans ce cas, le formateur intervient au besoin, et utilise le moment approprié pour discuter avec le jeune de ses problèmes immédiats, ou pour lui souligner ses *«bons coups»*. *«Au besoin»*, signifie : au moment où le formateur a détecté un comportement non acceptable, une absence prolongée, le non-respect de l'entente établie, un événement difficile dans la vie du jeune, etc. Cette intervention peut aussi bien se faire au hasard d'une rencontre que de façon plus structurée, mais elle n'est pas déterminée dans le temps et a un aspect moins menaçant, plus amical : *«la relation est davantage d'égal à égal... on peut passer les mêmes messages, mais il ne passe pas au bureau»*, explique un tuteur. Cette deuxième approche permet d'intervenir sur le champ, au moment où les difficultés se vivent : *«Je vais prendre un café en bas et en jasant, je lui rappelle : je ne t'ai pas vu en français »*. Le suivi informel sert parfois à préparer une rencontre plus structurée.

- ***«Cela demande une attention perpétuelle... il faut toujours être à l'affût...»***

Cette relation personnelle avec une vingtaine de jeunes est exigeante pour le formateur : *«Je sélectionne les dix plus urgents et je me donne du temps pour travailler avec ceux-là; pour les autres, je fais du suivi minimal.»* Par ailleurs, le suivi global rencontre certaines limites : *«Parfois, cela dépasse mon gros bon sens, il faut référer à quelqu'un»*. La relation d'aide établie avec le formateur est alors le point de départ de services plus approfondis pour les jeunes aux prises avec des difficultés personnelles comme des problèmes psychologiques, des problèmes sérieux de drogue ou d'alcoolisme avancé.

Mais quel que soit le modèle de suivi pratiqué, le lien créé avec le tuteur sert de support à la modification d'attitudes. Comme l'explique le directeur, *«le jeune se sent aimé, apprécié et souvent, pour la première fois de sa vie, entraîné à se dépasser»*.

6.7 Les bilans collectifs par groupe-tuteur

Chaque formateur-tuteur réunit de temps en temps tous les jeunes qui lui sont confiés. Ces rencontres veulent permettre aux jeunes de s'exprimer dans un groupe restreint sur ce qui fonctionne bien ou moins bien dans la vie de l'école, et de traiter plus en profondeur de questions auxquelles l'équipe-école n'a su trouver de réponse. Cette forme de bilan permet d'impliquer les jeunes et favorise la prise de responsabilité. Les jeunes s'exprimant peu en groupe, l'animation de ces rencontres est importante et reste un défi à relever par les formateurs-tuteurs qui ont peu de temps pour les préparer car *«ils sont sur-occupés»*.

6.8 L'accompagnement individuel ou collectif de démarches de formation

Il s'agit en fait d'un mode d'assistance à l'apprentissage, propre à l'éducation des adultes. À la Nouvelle École, il s'applique plus particulièrement à l'animation des ateliers ou des sessions (de relations humaines, de formation préparatoire à l'emploi), et à la préparation et au suivi des stages.

Il s'agit, au début d'une démarche de formation, de se centrer sur celui qui apprend, pour savoir d'où il part et pour l'aider à mieux cerner ce qu'il recherche en participant à tel atelier, à telle session. Puis il s'agit de l'aider au fur et à mesure à constater ce qu'il a appris, à travers une évaluation, en cours de route, de ce qu'il fait.

— **Pour les ateliers** de bois, de cuir, de restauration de meubles, etc. l'accompagnement individuel consiste pour l'animateur, à travers la relation qu'il établit avec chaque jeune pendant 10 à 15 semaines, à l'aider à prendre conscience des habiletés techniques ou des méthodes de travail qu'il acquiert, de sa créativité, de ses limites, de ses intérêts, ainsi que de ses attitudes et comportements face à l'animateur et aux autres étudiants.

— **Pour les sessions**, l'animateur aide par exemple le jeune, à l'issue d'un jeu de rôle, d'une activité orale ou écrite, ou d'une discussion, à prendre conscience de ses valeurs et de ses goûts, à constater qu'il sait mieux identifier des lieux de travail susceptibles d'avoir besoin de personnel, ou encore à se mettre en valeur au cours d'une entrevue.

— **Quant à la préparation et au suivi des stages**, le formateur responsable des stages aide d'abord le jeune à identifier ce qu'il recherche dans un stage, au plan professionnel et au plan personnel, à déterminer le champ de travail qu'il aimerait connaître, et à préciser les éléments qu'il devra travailler. Au cours du stage, le responsable fixe un certain nombre de rencontres avec le jeune pour faire le point sur ses apprentissages, sur ce qui est en voie d'acquisition ou reste à améliorer concernant, par exemple, la ponctualité, l'initiative et la capacité de se débrouiller seul, la concentration, la sociabilité, la tenue vestimentaire, etc.

6.9 Le suivi post-formation dans les cas où un stage a débouché sur un emploi régulier.

À la suite de leur stage, certains jeunes ont été embauchés de façon rémunérée soit par la même entreprise, soit dans le même domaine, par exemple : dans un restaurant, comme permanent dans un projet de covoiturage, comme manœuvre dans la construction, pour aider des adolescents en difficultés de drogue. Le responsable des stages reste en contact avec eux pendant le temps nécessaire à leur adaptation au travail. Ce suivi, qui fait l'objet d'une entente avec le jeune, peut durer trois ou quatre mois, et aide le jeune à apporter plus d'attention à ses points forts et à certains comportements ou attitudes à modifier.

6.10 La fiche personnelle

Sur cette fiche sont compilés les résultats obtenus pour chacun des objectifs d'une matière. Lorsque l'ensemble des objectifs de la matière sont réussis pour un sigle donné, le résultat obtenu pour le sigle est consigné sur la *Fiche de profil pédagogique de l'étudiant* , dont on a parlé plus haut.

VII. L'ORGANISATION GÉNÉRALE DE LA FORMATION

Quelles sont les conditions générales d'entrée, de sortie et de vie à la Nouvelle École ? Y offre-t-on d'autres services que la formation ?

7.1 Le processus de recrutement et d'admission

Tout jeune ayant abandonné l'école depuis au moins six mois peut faire une demande d'admission. Cependant, les initiateurs de la Nouvelle École ont défini des critères d'admission qui correspondent à son approche éducative; ce sont, par ordre de priorité :

— avoir accompli une démarche volontaire et personnelle;
— manifester la motivation de s'impliquer dans une démarche de développement personnel;
— avoir la capacité intellectuelle d'entreprendre une démarche d'apprentissage;
— être âgé de 16 à 21 ans (16 à 25 ans depuis septembre 1985);
— avoir quitté l'école depuis au moins 6 mois.

Le critère des 6 mois était un peu arbitraire au départ. *«Il n'est pas démontré qu'il ne faille pas donner la chance à un jeune qui a quitté l'école de se "raccrocher" rapidement sans trop de dommages, et sans devoir sombrer dans diverses formes de désespoir, d'abandon ou d'évasion»*, soulignent les initiateurs du projet. Et ils ajoutent qu'il n'est pas démontré, non plus, que certains jeunes n'auraient pas avantage à vivre plus longtemps leur décision de décrocher, pour pouvoir revenir avec plus d'expérience et une meilleure connaissance des avantages et des inconvénients de l'école. *«C'est pourquoi on s'est arrêté à six mois : c'est assez long pour avoir un certain vécu, mais pas suffisant pour que le décrochage devienne dramatique»*. L'école ne reçoit pas directement des jeunes qui sont en situation difficile dans les polyvalentes.

Enfin, le jeune doit faire une démarche volontairement et en toute liberté : pas d'ordonnance de Cour, pas de pressions indues des parents.

Le processus de recrutement est le même d'année en année :

— En mai, la Nouvelle École invite à une *séance d'information* portant sur l'école, les jeunes qui apparaissent sur la liste des élèves ayant quitté les polyvalentes durant l'année, fournie par les deux commissions scolaires. On invite aussi ceux qui ont quitté la Nouvelle École en cours d'année. Cette réunion se tient à l'école même.

— Les jeunes qui sont intéressés répondent à *un questionnaire d'auto-sélection* . Ce questionnaire vise à connaître les raisons de l'abandon de l'école, la situation du jeune depuis son départ de la polyvalente et ses motivations à revenir à l'école; pense-t-il s'y sentir à l'aise ? Selon leurs réponses, les jeunes peuvent décider eux-mêmes s'ils souhaitent s'inscrire à la Nouvelle École; on leur offre de venir passer une journée ou deux à l'école, pour mieux se rendre compte.

— Les jeunes qui décident de s'inscrire, remplissent à l'école *un formulaire d'inscription*; certains sont référés par le Centre d'accueil et de référence du Service d'éducation des adultes.

— Les candidats inscrits sont alors convoqués à *une entrevue individuelle* avec le directeur de l'école ou avec les formateurs, ou (en 1984-85) l'agent de service social. En plus de vérifier si le jeune répond aux critères d'admission, on discute avec lui de ses intérêts, de ses aptitudes, on cherche à le connaître un peu, et on en tiendra compte lors de l'attribution d'un formateur-tuteur.

— En août, l'école écrit aux jeunes qui se sont inscrits pour les inviter à la rentrée scolaire.

7.2 L'entrée en formation

En septembre, la période d'accueil dure deux semaines.

— Les jeunes sont convoqués à *une assemblée générale de tous les étudiants*, ce qui leur permet de se familiariser avec les lieux, l'équipe des formateurs et les autres jeunes. On y aborde entre autres questions le fonctionnement du Centre, la méthodologie d'apprentissage, les ateliers; le jeune peut parler avec les anciens.

— Puis *une session de «remue-méninges»* de deux ou trois jours leur permet de réviser des notions de français et de mathématiques, et de faire des exercices simples qui les réhabituent à passer de petits tests. Les formateurs ont préparé des outils conçus spécialement pour cette sorte de rattrapage.

— Les jeunes passent ensuite *des tests de classement* en français et en mathématiques et des tests d'équivalence en anglais, qui déterminent à quel niveau ils se situent dans chacune des matières de base.

— Enfin, *une session d'initiation à l'apprentissage individualisé* initie les jeunes à une nouvelle méthodologie de travail. Cela leur permet de découvrir l'ambiance et la spécificité de la Nouvelle École : ce n'est pas une polyvalente.

— Par la suite, *un formateur établit avec le jeune son profil de formation* , et ce dernier calcule lui-même la durée totale nécessaire à cette formation.

— C'est alors qu'*un formateur-tuteur est attribué à chacun*. Ils établissent ensemble son programme de formation pour l'année. Puis l'étudiant va chercher ses cahiers d'appren - tissage : c'est le début des activités.

Le processus d'entrée en formation décrit ici est celui que l'on suit pour les temps forts d'inscription. Pour les entrées périodiques, un formateur prend tout le processus en charge.

7.3 Les modalités de fréquentation de l'école.

La Nouvelle École a retenu, des modalités de fréquentation en vigueur à l'éducation des adultes, *la flexibilité*, afin de pouvoir répondre aussi bien aux jeunes qui travaillent à temps partiel, qu'à ceux qui ont presque terminé leurs études secondaires, et à ceux qui vivent des situations particulières. Elle leur offre donc les possiblités suivantes :

— ***six entrées annuelles-sorties variables*** : il y a l'entrée de septembre qui accueille le plus grand nombre d'étudiants, et d'autres entrées en décembre, en janvier, en mars, en avril et en mai.

— ***temps complet-temps partiel*** : cela permet aux jeunes de concilier études et travail à temps partiel.

— ***le jour seulement :*** à cause des contraintes du transport scolaire, les activités se déroulent entre 8h15 et 14h45; cependant, l'école est ouverte jusqu'à 17h00. Il arrive que des activités aient lieu le soir ou la fin de semaine.

— ***de septembre à juin*** : il n'y a pas d'activités en juillet et août.

7.4 Le temps de présence obligatoire à l'école pour les étudiants

L'étudiant à temps complet est tenu de fréquenter l'école 25 heures/semaine, s'il veut répondre aux exigences posées par les programmes gouvernementaux d'allocations de retour à l'école; cela correspond à la durée minimum de présence, fixée par le régime pédagogique du secondaire.

Mais l'horaire de présence des étudiants est bâti par chacun, en tenant compte à la fois de cette exigence et du plan de travail arrêté avec son tuteur. C'est ainsi qu'un étudiant à temps complet peut avoir un programme d'activités de 35 ou 45 heures/semaine, et qu'un autre peut ne venir que 22 ou 23 heures. Car la formule d'enseignement invidivualisé n'exige pas la présence dans la salle de cours : le jeune peut travailler ses cahiers sur place, ou ne rester en classe que le temps nécessaire pour recevoir les explications dont il a besoin.

En pratique, le taux de fréquentation fluctue tous les jours. *«Il y a des moments critiques*, explique un formateur, *les journées suivant la réception des chèques du bien-être social, le lendemain d'un jour de congé, la période des fêtes, les dernières semaines de l'année scolaire, ne sont pas des moments opportuns pour faire démarrer une activité; en général, l'assiduité est plus forte après le 15 du mois, car ils n'ont plus d'argent pour sortir»*.

Cependant, depuis septembre 1985, la question de la présence des étudiants a pris une importance toute particulière à la Nouvelle École, à cause de ses répercussions dans le calcul du nombre admissible de formateurs, tel qu'exigé par les nouvelles règles budgétaires pour les activités financées par le ministère. *«L'an dernier*, explique le directeur, *un étudiant était inscrit pour l'année (il y avait un mécanisme d'ajustement pour les entrées nouvelles et les sorties variables)... Cette année, il faut pouvoir enregistrer toutes les heures que chaque étudiant passe effectivement en présence d'un formateur... cela suppose un contrôle difficile à administrer, par exemple pour le suivi individuel»*. *«De plus, le fait que plusieurs de ces jeunes «ne sont pas outillés pour surmonter un obstacle se répercute sur leur présence aux ateliers et aux activités*, explique un formateur, *trois semaines avant le début d'une nouvelle activité, il peut y avoir 35 inscriptions... deux semaines après le début, ils sont 15»*.

Chacun des étudiants présents note son nom sur une feuille à l'entrée des locaux, mais *«souvent ils oubliaient*, explique un formateur, *car ce n'est pas important pour eux... nous avons dû les sensibiliser au fait que ces oublis pouvaient mettre en jeu l'emploi des formateurs; nous avons aussi convoqué une réunion d'urgence pour parler de leur taux d'absence»*.

Le nombre d'objectifs réalisés (un temps moyen est prévu pour chacun), et la fréquentation des ateliers, permettent à l'école de comptabiliser pour chaque étudiant son nombre d'heures de présence, en vue de satisfaire aux exigences des programmes gouvernementaux. Une absence non motivée implique des coupures, mais, dit le directeur, *«cela n'entache en aucune façon nos rapports avec les étudiants qui connaissent bien nos exigences»*. En effet, un jeune nous informe que deux étudiants ont été *«coupés»* le matin même : *«Quand on manque trop, on est coupé»*.

Le formateur-tuteur qui constate une absence un peu prolongée téléphone au jeune : *«Si tu manques un ou deux jours, ils t'appellent pour savoir ce qui se passe et te demandent ce qu'ils peuvent faire pour t'aider»*.

7.5 Les règlements

Deux types de comportement ont, jusqu'ici, été l'objet de sanctions à la Nouvelle École :

— l'absentéisme important ou la présence *«inactive»* à l'école entraînent une coupure des prestations sociales;

— l'usage et le trafic de drogue et de boissons alcooliques dans l'école et ses environs font l'objet d'une suspension immédiate, et peuvent donner lieu à *«une recommandation forte de quitter l'école»* (renvoi). *«Tu peux arriver* "gelé", *mais tu ne peux pas prendre de* "dope" *dans le centre, ni autour»*.

Par ailleurs, l'école a précisé un certain nombre de règles de vie commune qu'elle propose aux étudiants. Ces règles portent sur la qualité de vie à l'école :

— la propreté, l'ordre et l'aération des locaux
— l'usage du tabac
— le stationnement

— l'usage du téléphone de l'école.

Mais comme l'équipe de l'école cherche à créer, à l'intérieur de l'école, un climat de responsabilité de la part des étudiants, elle est soucieuse de trouver *«le juste ton»* en encadrement ou en discipline : *«Le juste ton est difficile à trouver; jusqu'où doivent aller l'autonomie de décision de l'étudiant et la directivité de l'institution, et vice-versa ?»*, dit le directeur.

En effet, un bon nombre de situations demandent que l'on ait bien identifié la dynamique propre de chacun, si l'on veut y répondre par une intervention appropriée, claire, ferme et significative pour le jeune; il n'est donc pas souhaitable d'établir des règles passe-partout sur des points comme le respect des ententes jeune-formateur, le non-respect des rendez-vous fixés, la ponctualité, le rythme d'apprentissage trop lent, et même les absences; et pourtant, il faut réagir. Une bonne partie de ces questions sont, pour le moment, abordées à l'occasion du suivi individuel.

Cependant, à cause de l'obligation de rendre compte de la présence des étudiants, l'école a créé la fonction de *«responsable du flânage»* remplie par l'un des formateurs. Celui-ci fait quotidiennement l'état de l'absentéisme et des retards; il s'occupe également de relever, pours fins de financement le nombre de jeunes participant à chacune des activités.

7.6 Une organisation spécifique pour les examens

Le fait que chaque jeune passe l'examen lorsqu'il a terminé l'un des objectifs d'un sigle/matière a commandé la création d'une fonction spécifique de *«préposée aux examens»*, et l'installation d'un local spécialement affecté à cette fin où est consigné le matériel. En effet, l'école possède sur place 4 ou 5 examens différents pour chaque sigle/matière, ce qui permet à l'étudiant de passer ces examens en tout temps.

De plus, le matériel utilisé pour l'apprentissage individualisé se trouvant dans le même local, la préposée fournit aux étudiants, en dehors des moments d'examen où l'accès à la salle est interdit aux autres usagers, les cahiers d'exercice et le matériel nécessaires à leur travail.

Un certain nombre de règles régissent en effet ce local :

— La salle d'examens ouvre à horaire fixe.
— Il est interdit de pénétrer dans la salle d'examens pour un autre motif que la passation d'un examen.
— La préposée aux examens voit à l'application des règlements dans la salle pour éviter plagiat et tricherie.
— Elle prend également les dispositions nécessaires pour que les questionnaires d'examens ne soit pas divulgués à l'extérieur du local.
— La cigarette est interdite dans la salle d'examens.

7.7 Les services personnels offerts par l'école

La Nouvelle École ne dispose actuellement d'aucune ressource professionnelle exclusivement affectée à ces services. Les services personnels offerts aux jeunes dans l'école sont donc liés beaucoup aux compétences professionnelles des formateurs, et peuvent alors varier d'année en année, étant donné que ceux-ci doivent être congédiés et réengagés chaque année.

En 1984-85, l'école comptait cependant dans son équipe un psychologue professionnel qui dispensait :

— ***des services d'orientation*** : il faisait passer certains tests, mais le travail était plutôt centré sur des démarches personnelles d'orientation à travers les programmes de formation préparatoire à l'emploi (FPE) et Transition-travail;
— ***du counseling psychologique individuel***, avec la possibilité de passer quelques tests.

De plus, ***des services d'orthopédagogie*** étaient fournis par deux des enseignants ayant cette formation. Ils étaient attribués comme tuteurs à quelques jeunes ayant besoin d'un tel service; ils agissaient aussi comme consultants auprès des autres formateurs.

En 1985-86, la composition de l'équipe ayant changé :

— pour les services de **psychologie** et les **services sociaux**, les jeunes sont référés au CLSC, ils peuvent aussi consulter le travailleur communautaire du CLSC;

— pour les **services d'orientation** : d'une part, les jeunes ont accès au programme CHOIX, soit au Service d'éducation des adultes, soit à la CS Des Moissons; d'autres part, il est possible de les référer à un conseiller d'orientation au Service d'éducation des adultes, ou encore à la Commission de formation professionnelle de la région ou au Centre d'emploi du Canada, avec lesquels la Nouvelle École entretient de bonnes relations.

«On cherche toujours, dit le directeur, *à diriger nos jeunes vers des ressources travail - lant avec des adultes».*

Le bilan-santé

En début d'année, grâce au programme Kino-Québec, tous les étudiants font un *«bilan-santé»* qui leur permet de connaître l'état de leur condition physique.

7.8 Les autres services

Un service de casse-croûte offre aux étudiants et aux formateurs des repas légers à prix abordables. Ce service est assuré par les étudiants du groupe-projet Cafétéria.

Le fonds de dépannage

Un fonds de dépannage *«pour petits prêts»* permet d'aider les étudiants dans des situations difficiles.

Le transport scolaire

Selon les ententes faites avec les deux commissions scolaires Châteauguay et Des Moissons, les jeunes peuvent bénéficier gratuitement du service de transport scolaire desser - vant les deux territoires.

Deux lacunes importantes

La Nouvelle École n'a pas de laboratoires de chimie ni de physique. Elle ne possède pas de bibliothèque ni de centre de documentation.

VIII. L'ÉQUIPE DE LA NOUVELLE ÉCOLE

«L'équipe est la base d'un tel Centre : nous sommes des gens disparates, on se débrouille avec les forces et les faiblesses de chacun....»

(Un formateur)

8.1 L'équipe

En 1984-85	En 1985-86
1 responsable du Centre	1 responsable du Centre
5 formateurs (t. plein) (2 prêts de service dont un spécialiste du pré-secondaire)	4 formateurs (t. plein) (dont un prêt de service)
4 formateurs (t. partiel dont : 1 à mi-temps 3 à 3 heures/semaine)	2 formateurs (t. partiel dont : 1 à mi-temps 1 à 3 heures/semaine)
1 agent de service social (t. plein) (psychologue de formation)	nil
1 conseiller à la vie professionnelle (t. partiel : 21 heures/semaine)	nil
1 préposée aux examens et au matériel (17.5 heures/semaine)	1 préposée aux examens et au matériel (17.5 heures/semaine)
1 secrétaire (t. plein)	1 secrétaire (t. plein)
1 concierge (t. plein) (10 heures/semaine)	1 concierge (t. plein) (10 heures/semaine)

Tous les membres de l'équipe sont volontaires : ils sont venus à la Nouvelle École par choix.

Les critères retenus pour la sélection de ceux qui interviennent auprès des jeunes, sont les suivants :

— la capacité d'écoute et d'empathie;
— la disponibilité;
— la compréhension de la réalité globale des jeunes;
— la souplesse;
— l'équilibre entre la tolérance et la fermeté;
— la capacité de travailler en équipe;
— le dynamisme et la créativité.

Les membres de l'équipe ont été choisis d'abord pour leurs attitudes envers les jeunes adultes et leur capacité de travailler en équipe; le critère de compétence dans une matière est aussi retenu, mais dans un deuxième temps seulement.

8.2 Le responsable de l'école (directeur de centre)

«J'ai deux chapeaux : l'administratif et le pédadogique...»

Le responsable, qui est un professionnel non enseignant affecté à une fonction de direction, s'occupe des aspects administratifs de la Nouvelle École; il essaie de *«débarrasser les formateurs de ces préoccupations»*.

Il est aussi responsable de l'animation pédagogique : son rôle est de stimuler, d'encourager les formateurs; de voir quels ouuils manquent à partir de ceux qui existent déjà; de donner à ce sujet des pistes à l'équipe ou de faire des recommandations à tel formateur. C'est aussi à lui de susciter le questionnement sur le plan pédagogique au sein de l'équipe : comment redéfinir les fonctions des ateliers, par exemple.

«Malheureusement, dit le directeur, *on est surtout pris par de "l'administration pédagogique" sur des problèmes précis, au détriment d'une réflexion approfondie qu'on aimerait faire sur des questions de fond... C'est comme cela dans tous les centres d'éducation des adultes... on va aller au plus pressant. Par exemple, pour le Projet-cafetéria, on va chercher des outils pour enseigner la comptabilité, plutôt que d'envisager globalement tout le progamme; ou encore, on va chercher comment procéder avec tel jeune qui arrive "gelé" depuis*

trois ou quatre jours». Il arrive aussi qu'un formateur doive consacrer une bonne partie de son temps auprès de jeunes en détresse (suicide), plutôt qu'à la réflexion pédagogique prévue à son horaire.

En plus de l'animation pédagogique, quelques fonctions appartiennent exclusivement au directeur : suspendre un étudiant, engager le personnel, préparer les budgets.

- ***«Le pouvoir est un peu réparti entre tout le monde, du fait que les gens mettent beaucoup la main à la pâte...»***

  Les formateurs ont une marge de manœuvre très large; par exemple, pour l'utilisation du budget des ateliers, ils font leurs projets en sachant que le directeur sera d'accord et l'informent ; *«c'est une espèce de vérification»*. Même si la décision finale revient au directeur sur tel ou tel point, elle peut consister *«à ne pas mettre de veto sur une piste de solution formulée par un formateur»*. L'école étant petite, les consultations se font quotidiennement : *«c'est facile de connaître l'opinion des autres»*.

  «Il ne s'agit pas de cogestion, mais d'une forme de gestion participative : si j'ai un projet, on fait un tour de table et je respecte l'opinion du groupe». Mais s'il faut trancher, la décision finale revient au responsable de l'école.

  «Si les formateurs donnent tellement de leur force vitale, de leur énergie créatrice, dit-il, *l'une des raisons est qu'ils se sentent responsables... Parce qu'ils sont très proches de la décision, ils se sentent liés et vont jusqu'au bout»*.

- ***«Il y a des choses à quoi je tiens...»***

  Le responsable de la Nouvelle École est le gardien de l'approche éducative. Il y a d'abord ***«le respect des jeunes dans leur développement et leur devenir... et le respect des jeunes entre eux... ce qui entraîne le respect des objets, et de soi-même»***. Le directeur est fier qu'il puisse y avoir dans l'école des groupes ayant des styles différents : *«plus rockers ou plus straights»*, et que chacun se respecte, sans se dénigrer. Cela fait que *«des étudiants qui sont là depuis deux ans ont changé leurs valeurs et se sont tranquillement sensibilisés à l'importance de ce respect»*.

  L'autre point essentiel pour le responsable de la Nouvelle École : ***«Je ne veux pas voir de profs devant la charrue»***. Il tient au respect du rythme des jeunes par les formateurs : *«faire faire et non faire eux-mêmes... leur travail est de stimuler les jeunes*

*pour que **eux fassent**. .. si les jeunes ne suivent pas, c'est souvent parce qu'on ne les a pas assez bien écoutés».*

Enfin, le responsable trouve important ***«que tout le monde touche un peu à tout**, afin que tous connaissent de l'intérieur les responsabilités de chacun».* En particulier, il tient à ce que le tutorat ne devienne pas la fonction d'une ou deux personnes, car il permet aux formateurs *«de saisir le vécu des jeunes, le pourquoi de leurs réactions, et cela influence leur façon d'enseigner».*

- **Cependant, *«il y a des faiblesses importantes dans l'organisation...»***

Le responsable de l'école ne donne pas toujours une réponse suffisamment rapide à un besoin exprimé par un formateur : *«on est surchargé de travail et je règle d'autres problèmes encore plus urgents...»*

Par exemple, l'école a perdu les formateurs qui avaient certaines qualifications et une expérience dans des domaines importants pour son type de clientèle, mais *«l'équipe a continué à exercer la même disponibilité que les années précédentes, et certains formateurs, qui sont beaucoup sollicités par les jeunes, n'en peuvent plus».* Le responsable devrait trouver rapidement d'autres solutions : négocier des ententes avec le CLSC de la région dont vient le jeune, couper dans certaines activités pour affecter une partie du budget à la rémunération d'un psychologue ou d'un travailleur social qui viendrait se joindre à l'équipe, etc.

Par ailleurs, le responsable de l'école a considéré important de consacrer des énergies pour répondre à des demandes de participation à des manifestations extérieures (colloques, etc.) ce qui permet de faire connaître ce que fait la Nouvelle École, et peut contribuer à maintenir son existence. *«De plus,* dit le directeur, *cela a un impact positif auprès de ceux qui, dans d'autres milieux, voudraient modifier leur approche éducative et changer des choses dans leur organisation, mais n'ont pas de projets précis. Cela peut permettre d'augmenter, à l'échelle provinciale, le nombre de ceux qui partagent la même philosophie éducative que nous et qui offrent le même type de service aux jeunes».* Mais cela prend du temps qui n'est pas consacré à résoudre des problèmes internes, et ces participations *«vont devoir être coupées pendant quelque temps».*

- ***«Je reçois un support professionnel important de mon directeur...»***

Le responsable de la Nouvelle École rencontre régulièrement le directeur du Service d'éducation des adultes, deux fois par mois environ : *«J'ai l'occasion de lui apporter tous les problèmes que je vis, sans cachette, et nous pouvons échanger. C'est un support professionnel inestimable».*

8.3 Les formateurs

«Les profs ont choisi de travailler ici, et c'est parce qu'ils nous aiment...»

Il y a trois catégories de formateurs à la Nouvelle École :

— **Les formateurs de l'éducation des adultes à temps plein :**

ils sont retenus pour l'année seulement, pour 36 semaines de 5 jours, soit 180 jours de travail. Ils sont payés en partie à taux horaire, en partie à des tarifs fixés par le service d'éducation des adultes (réunions, tutorat, développement pédagogique). Ils n'ont aucune *«sécurité»* ni permanence d'emploi : ils se retrouvent sans emploi à la fin de l'année et sont normalement réengagés au mois de septembre suivant. Ils font 26 heures/semaine de contact personnel avec les étudiants, *«donc plus qu'un enseignant du secteur régulier »*, dit l'un d'eux.

— **Les enseignants en prêt de service venant du secteur régulier :**

ils sont engagés pour une année seulement et doivent chaque année, au 30 mars, reprendre un poste au secteur régulier, en fonction de critères d'ancienneté. Ils font 24 heures/semaine de contact personnel avec les étudiants (ce qui n'inclut pas la surveillance), dont 20 heures d'enseignement.

— **Les formateurs de l'éducation des adultes à temps partiel :**

ils sont embauchés uniquement pour l'animation des ateliers (la couture, le travail du cuir, la menuiserie...). Ces ateliers fonctionnent pendant dix à douze semaines à raison de trois heures/semaines.

Cet état de choses ne facilite pas au départ la gestion d'une équipe : *«La permanence de l'équipe comme équipe n'est jamais assurée d'une année à l'autre»*, dit le directeur; et pourtant, *«un formateur à taux horaire s'est fait offrir un poste permanent ailleurs, et il a refusé»*.

- ***Les activités des formateurs***

  «On n'est pas des "chums", *mais des formateurs; il y a une nuance...»*

  La Nouvelle École a choisi une approche globale de la réalité du jeune adulte, et cela se reflète dans le travail des formateurs : ils interviennent «globalement» auprès des jeunes. Tous ceux qui ne sont pas engagés spécifiquement pour donner un atelier trois heures/semaine assument une diversité de tâches. Par exemple, l'un des formateurs, en plus d'être responsable de l'enseignement des mathématiques pour tous les niveaux, anime une session de relations humaines, assure le suivi d'une douzaine d'étudiants, prépare un atelier de menuiserie, et a la responsabilité du Comité étudiant. Un autre formateur, en plus de partager l'animation du groupe pour le Projet-Cafétéria, travaille avec le groupe de jeunes responsables du Téléjournal, assure le suivi de plusieurs étudiants, et prépare des activités dans le volet «vie professionnelle».

- ***«C'est plus difficile d'arriver à quelque chose avec ces clientèles-là; tu es souvent limité»***

  Le fait qu'on retrouve à la Nouvelle École *une concentration* de jeunes manifestant des difficultés de fonctionnement amène chaque membre de l'équipe à se préoccuper beaucoup de *la motivation* des jeunes : *«Chez plusieurs, la motivation, il faut la créer à partir de zéro, rien ne les stimule en dedans, il faut toujours aller les chercher, et ça c'est épuisant ». «Que faire, par exemple,* se demande un formateur, *avec celui qui ne reste que deux heures à l'école et repart ? On a pensé lui confier la fabrication du décor pour le Téléjournal»*.

  La situation exige donc, de la part des formateurs, une grande flexibilité : des changements d'horaires peuvent se produire, *«il n'y a rien dans le ciment»*. Chacun doit aussi porter une attention particulière aux jeunes dont il est le tuteur, tout en restant préoccupé de l'ensemble. Aussi, plusieurs disent se sentir parfois écartelés : *«on n'est pas toujours au bon moment à la bonne* place».

- ***«Il y a beaucoup à faire... c'est parfois difficile de situer ses priorités dans le temps...»***

À cause des exigences de la situation et de l'approche globale retenue, chaque formateur intervient donc de diverses façons dans l'école, et accomplit plusieurs des activités suivantes :

— chacun enseigne une matière aux cinq niveaux du secondaire ou au pré-secondaire, selon la formule d'apprentissage individualisé, ce qui demande un gros ajustement à ceux qui viennent du secteur régulier;

— ils ont dû préparer, pour chaque matière, des résumés des pages explicatives des cahiers de l'éducation des adultes, afin que ce soit plus facile à comprendre pour ces jeunes;

— certains adaptent du matériel de révision destiné à ceux qui n'ont pas les acquis de base dans une matière, et ils les aident à mettre à jour leurs connaissances, y compris celles du niveau primaire;

— tous ont travaillé à identifier des situations de vie pratique nécessitant une maîtrise de base du contenu de leur matière;

— plusieurs participent à l'élaboration d'activités intégrant le français écrit ou oral, comme le Téléjournal ou Droit de parole, ou d'autres activités : *«plus cela a l'air facile et peu structuré, plus il faut avoir préparé l'activité et savoir où l'on s'en va»*.

— certains animent des ateliers et voient à leur organisation : cueillette de matériel, aménagement d'un local, élaboration d'une démarche de formation;

— plusieurs adaptent des outils venant de l'éducation des adultes, pour la formation préparatoire à l'emploi, les stages ou les relations humaines;

— tous font du tutorat (suivi individuel et de groupe) auprès d'une quinzaine de jeunes. Cela suppose une présence active auprès d'eux , la disponibilité *«aux moments de crise existentielle»*, l'écoute, la relance téléphonique lors des absences, les contacts avec des parents, ou avec des professionnels déjà en relation avec certains jeunes (cas de probation, par exemple);

— tous participent à un certain nombre de réunions;

— tous contribuent à la recherche pédagogique : mesure et évaluation, travail sur des activités à faire sanctionner par l'éducation des adultes, participation à des colloques;

— certains participent à diverses rencontres avec des organismes du milieu.

- ***«Pour venir enseigner avec ces jeunes-là, il faut les aimer...»***

Cet éventail d'activités est lourd, d'autant plus, explique un formateur, que *«quand on traite avec des êtres humains, ça nous accompagne toujours, même le soir en regardant la TV ... Le vendredi soir, il faut oublier, se ressourcer »*. L'un ou l'autre enseignant peut ressentir une pointe de nostalgie en pensant au secteur régulier *«où tu peux faire des "génies en herbe", des pièces de théâtre...»* Avec la clientèle de la Nouvelle École, dont beaucoup proviennent du professionnel court, *«c'est plus difficile de manœuvrer, mais c'est valorisant*, explique un formateur, *quand ça fonctionne, tu lèves les bras : Il l'a eu, il l'a eu!»*

8.4 L'agent de service social

Durant l'année 1984-85, un agent de service social ayant une formation de psychologue fait partie, comme on l'a vu, de l'équipe de la Nouvelle École où il exerce trois fonctions principales :

— **l'admission des jeunes à l'école et de la consultation** : à l'inscription, il rencontre individuellement tous les jeunes pour connaître leur vécu, leurs besoins individuels ou de groupe; par la suite, il assure une consultation personnelle auprès de plusieurs, soit pour supporter leur démarche de retour à l'école ou d'insertion sociale, soit pour rechercher avec eux des pistes de solution à leurs difficultés, soit pour les référer à des groupes ou à des organismes qui peuvent les aider; enfin, il analyse certains facteurs familiaux, personnels, sociaux ou professionnels de l'ensemble de la clientèle;

— **un soutien diversifié à l'équipe-école** : il participe à la planification, à l'organisation et à l'évaluation de programmes individuels et collectifs d'intervention, à des études de cas, et aux réunions régulières de l'équipe. Il sensibilise, conseille, anime, assiste l'équipe sur les problèmes vécus par les jeunes;

— **les contacts avec des organismes** : il développe et entretient des liens étroits avec des organismes et des groupes reliés aux jeunes adultes; il participe aux rencontres de concertation d'organismes intervenant auprès de ces jeunes.

En 1985-86, ce poste a dû être aboli pour des raisons budgétaires : certaines fonctions ont été réparties entre les formateurs et la direction; pour les autres, on recherche des solutions.

8.5 Le conseiller à la vie professionnelle

En 1984-85, un conseiller à la vie professionnelle à temps partiel se joint à l'équipe, pour répondre aux besoins des jeunes voulant s'intégrer à court terme au marché du travail :

— il diagnostique, cas par cas, les besoins généraux de ces jeunes, leurs capacités et leurs besoins d'apprentissage. C'est lui qui supporte leurs démarches pour obtenir un stage en milieu de travail, leur apporte l'aide nécessaire lors du stage, et évalue avec eux leur expérience;

— il participe aux sessions de formation préparatoire à l'emploi;

— il est responsable de certaines activités thématiques sur la vie professionnelle.

En 1985-'86, ces fonctions sont remplies par les formateurs, principalement pour la formation préparatoire à l'emploi.

8.6 La préposée aux examens et au matériel

Elle joue un rôle important dans l'école; ses fonctions ont été décrites plus haut.

8.7 La secrétaire

Elle est souvent la première personne que le jeune rencontre à l'école et fait partie de ceux qui interviennent auprès d'eux : *«Ils vont la voir et elle peut développer une relation de confiance avec eux»*. Par ailleurs, l'intensité des activités l'amène à partager de nombreuses tâches administratives : *«Elle est quasiment un adjoint administratif»*.

8.8 Le concierge

Par l'exercice de ses fonctions, le concierge est souvent en relation avec les jeunes. Il peut apparaître au Téléjournal pour passer un message, par exemple sur les bottes, l'hiver. Il est mêlé à la population et fait partie de l'équipe.

8.9 Le soutien professionnel de l'équipe

Il n'y a à peu près pas de support venant de l'extérieur pour les formateurs. En effet, dans les petits Services d'éducation des adultes, les conseillers pédagogiques sont peu nombreux et doivent s'occuper d'activités qui sont en amont et en aval de la pédagogie proprement dite; ils voient par exemple au recrutement de formateurs, à la recherche de locaux pour les cours, travaillent à l'élaboration de programmes.

L'équipe cherche donc, depuis deux ans, à se donner un *perfectionnement-maison* : il y a eu quelques stages sur la relation d'aide, une session sur les styles et les valeurs des jeunes, un mini-stage sur le phénomène de l'adolescence et le jeune adulte, et une session sur la programmation et l'évaluation dans le cadre de la Formation générale renouvelée. Il y a aussi quelques discussions de cas-problèmes.

Quelques personnes suivent des cours sur leur temps personnel, dans les facultés de Sciences de l'éducation; l'agent de service social poursuit une formation en intervention clinique. Mais tout cela est *«en plus»*, dans des horaires déjà surchargés.

Enfin, des membres de l'équipe ont participé à plusieurs colloques touchant soit l'éducation des adultes, soit l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, ce qui est très important pour eux, car ils peuvent ainsi confronter leurs idées et leurs difficultés, et apprendre de nouveaux moyens d'action.

IX. LES MODALITÉS COLLECTIVES DE FONCTIONNEMENT À LA NOUVELLE ÉCOLE

Elles sont peu nombreuses, les membres de l'équipe étant déjà surchargés. Elles ont d'abord pour fonction de *«maintenir le cap»* et d'impliquer tous ceux qui contribuent à la réalisation des activités de la Nouvelle École, y compris les jeunes eux-mêmes; elles visent donc à maintenir chez tous, et aussi chez les deux commissions scolaires, la préoccupation de traduire le mieux possible dans leur action ou dans leurs décisions, les objectifs et l'approche éducative de l'école. Elles sont aussi des lieux où l'on peut aborder, au fil des jours, les problèmes immédiats, et y trouver des amorces de solutions. Les principales modalités de fonctionnement collectif sont les suivantes.

9.1 Le comité inter-commissions scolaires pour l'intervention auprès des jeunes *«décrocheurs»*

Ce comité est composé du directeur de l'école, qui représente le Service d'éducation des adultes, et de deux professionnels des commissions scolaires Châteauguay et Des Moissons. Le comité a été chargé, par les deux commissions scolaires, de veiller aux orientations de la Nouvelle École. Il se réunit trois fois l'an.

9.2 Les assemblées générales d'école

Elles sont convoquées au besoin par le directeur de l'école, quatre ou cinq fois par année. Elles servent à présenter devant tous les réalisations dont on est fier et les problèmes de fonctionnement de l'école, afin d'y trouver des solutions satisfaisantes pour chacun. *«La première année*, souligne le directeur, *les assemblées étaient très dynamiques et les discussions plus poussées. La seconde année, elles ont été moins bien réussies et servent surtout à transmettre des informations, la clientèle s'étant modifiée et les jeunes étant moins verbaux et plus centrés sur leurs difficultés et leur évolution personnelles. En 1985-86, ces assemblées sont à nouveau dynamiques».*

9.3 Les bilans du jeudi

Les étudiants, les formateurs, la direction et tout le personnel de l'école étant réunis le jeudi pendant l'heure de midi pour regarder l'émission du Téléjournal, ils prolongent très souvent cette rencontre en une sorte d'assemblée générale. On profite en effet de ce regroupement hebdomadaire et du climat détendu et chaleureux autour de l'émission souvent humoristique, pour se transmettre des informations sur les projets de l'école, prévoir le partage de certaines tâches et régler des problèmes d'organisation de la vie de l'école.

9.4 L'équipe-école

C'est un groupe-clé pour le fonctionnement de l'école. L'équipe formée du respon - sable, des formateurs et des professionnels se réunit à jour fixe toutes les semaines, et même deux fois par semaine; les rencontres ont lieu de 15 à 17 heures et peuvent se prolonger jusqu'à 18 ou 19 heures. Elles portent surtout sur l'organisation de l'école; un formateur est responsable de l'ordre du jour de la rencontre, qui est constitué des points apportés par chacun des membres de l'équipe. On y aborde la programmation des activités, l'évaluation du fonctionnement, les problèmes vécus par les jeunes. L'équipe ne se donne pas de groupes de tâches; ce sont plutôt les responsables de dossiers (à la vie professionnelle par exemple), qui mettent les choses sur la table.

En principe, deux ou trois jeunes participent aux rencontres de l'équipe-école, mais en pratique cela a plus ou moins bien marché. Selon le directeur, c'est en partie parce que le moment des réunions, en fin d'après-midi, pose un problème de transport. Mais c'est aussi beaucoup à cause du rythme auquel l'information est donnée et les décisions sont prises lors de ces réunions : en effet, explique le directeur, *«à cause du style de gestion, l'information a déjà circulé et beaucoup de consultation a déjà été faite dans l'informel avant les réunions entre les autres membres de l'équipe-école... Il faut alors tout réexpliquer aux jeunes, ce qu'on ne prend pas toujours le temps de faire, avec le résultat qu'ils se sentent alors un peu perdus...* » Il faut ajouter que les étudiants *«sentent peu le besoin d'être là car ils sont passablement satisfaits, l'équipe étant très centrée sur leurs besoins et y répondant rapidement»*.

Cependant, le directeur et l'équipe souhaiteraient beaucoup que les jeunes puissent participer régulièrement aux rencontres de l'équipe-école : *«On a pensé à désigner deux étudiants pour "partir la roue", quitte à ce qu'ils fassent entériner leur mandat par l'assemblée*

générale... mais alors, il faudrait que tout le travail d'information et de consultation qui se fait dans l'informel, se fasse également auprès des étudiants».

Par ailleurs, l'équipe-école est impliquée dans un processus plus vaste de développement pédagogique, étant associée au mouvement de la Formation générale renouvelée à l'éducation des adultes. C'est pourquoi elle avait inscrit au programme de plusieurs de ses rencontres, en 1984-85, des activités diverses assez exigeantes visant à :

— systématiser la démarche andragogique des ateliers offerts aux jeunes dont l'identité est encore instable et peu organisée;

— structurer de façon plus formelle l'intégration des matières.

9.5 Les journées pédagogiques

Elle sont, pour l'équipe, une autre occasion de se réunir, mais les dates sont obligatoirement celles fixées par les deux commissions scolaires pour leurs enseignants, le transport scolaire étant suspendu durant ces journées. Ces rencontres permettent de traiter plus en profondeur les questions soulevées par l'équipe; c'est également durant ces journées que celle-ci se donne le perfectionnement-maison dont on a parlé plus haut.

Le directeur trouve cependant qu'il ne s'y fait pas autant de travail pédagogique qu'on le voudrait, car on y passe beaucoup de temps à examiner les dossiers des étudiants pour voir ensemble comment ceux-ci évoluent, et à inscrire des remarques dans les dossiers.

9.6 Le comité étudiant

La première année, un comité étudiant a été élu mais a dû être renouvelé à deux reprises : «*Les jeunes se découragent facilement et sont dépourvus de moyens adéquats pour affronter la critique des autres étudiants*», explique le directeur.

Des membres du comité étudiant ont siégé sur le comité d'orientation de l'école : «*Nous avons constaté*, poursuit le directeur, *que la très grande majorité n'était pas prête à s'impliquer dans une gestion participative*».

Il n'y a pas eu de comité étudiant la deuxième année, bien que cette activité soit créditée sous le titre de Projet éducatif personnel.

9.7 La participation des parents

Il n'y a pas de comité d'école, étant donné le statut juridique de l'éducation des adultes. Par ailleurs, *«le rôle de la famille constitue un problème pour cette catégorie d'âge, dans un tel centre où les jeunes sont à la recherche de leur autonomie»*. La Nouvelle École n'a pas encore trouvé, pour les parents, un rôle qui soit à la fois articulé, utile et satisfaisant pour tout le monde étant donné l'âge et la situation des étudiants.

L'équipe entretient donc avec eux des rapports sur une base individuelle : elle est disponible en tout temps pour répondre à ceux qui entrent individuellement en contact direct ou téléphonique avec l'école : *«Comment va-t-il ?»* On leur demande tout simplement *«de dire à leur jeune qu'ils sont venus et de quoi on a parlé, et cela est respecté»*.

9.8 Les rapports avec des organismes du milieu

«Nos écoles sont peu souvent allées au-devant de ce qui leur est extérieur , constate le directeur, *mais comme nous voulons intervenir sur divers aspects du développement des jeunes adultes, nous ne pouvons pas nous exclure du milieu extérieur; il est important pour eux que la Nouvelle École ait des racines dans le milieu»*.

C'est pour cela que les toutes premières rencontres d'information sur l'école ont eu lieu dans les CLSC du territoire; c'est pour cela également que des membres du personnel de l'école siègent à deux tables de concertation : la table de Concertation-Jeunesse de Beauharnois, et la table de Concertation pour le maintien dans le milieu, au CLSC, qui vise à impliquer les jeunes dans le maintien des personnes âgées dans leur milieu. Un formateur est aussi impliqué dans la gestion du programme Jeunes-Volontaires. Enfin, l'école est en relation avec le Centre d'emploi du Canada (CEC) et les Centres Travail-Québec (CTQ). On a également commencé à explorer auprès des CLSC, pour de l'aide professionnelle aux jeunes qui habitent leur territoire.

Cependant, comme le déplore le directeur, ***«il y a encore beaucoup à faire car il n'y a pas une concertation "à tout casser" dans nos milieux : de larges champs sont encore en friche sur ce plan».***

X. LE FINANCEMENT

Les sources de financement de la Nouvelle École sont les suivantes pour l'année 1985-86 :

— Financement selon les normes du secteur régulier pour 58 % de sa clientèle (pour les étudiants de moins de 18 ans et pour ceux de plus de 18 ans inscrits dans une école l'année précédente).

— Financement selon les normes de l'éducation des adultes pour 42 % de sa clientèle.

— Allocation supplémentaire attribuée par la Direction régionale dans le cadre du programme d'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

— Montant versé à la Nouvelle École à même le budget global du Service d'éducation des adultes (servant entre autres à financer le perfectionnement).

— Allocation de fonctionnement à même le budget global de la C.S. Châteauguay.

— Services fournis par la C.S. Des Moissons : locaux, chauffage, concierge 10 heures/semaine.

— Contribution des étudiants pour du matériel pédagogique : 40 $ par étudiant en moyenne en 1985-86. (Mais aucun étudiant n'est empêché de suivre une formation parce qu'il ne peut payer ce montant.)

— Auto-financement pour quelques activités (par exemple, le voyage en France).

Il faut ajouter les heures supplémentaires fournies volontairement par *tous* les membres de l'équipe : les formateurs, le directeur, la secrétaire et le concierge.

XI. LES PRINCIPAUX RÉSULTATS APRÈS DEUX ANS

«Si l'école était ouverte sept jours sur sept, on serait là».

Comme le rappelle un premier bilan des activités de la Nouvelle École, *«ce projet se situe dans un cadre expérimental; il traîne donc avec lui les avantages et les inconvénients reliés aux projets de cette nature... Il ne faudra pas hésiter à critiquer l'école... mais sans perdre de vue que son orientation et son approche éducative, étant des plus complètes, sont des plus exigeantes et difficiles».*

11.1 Rappel du mandat donné à l'école : l'insertion sociale

L'équipe de l'école assiste de jeunes adultes dans l'acquisition d'habiletés de base qui devraient *«leur permettre d'amorcer l'exercice de leurs rôles sociaux fondamentaux dans la société actuelle».* L'équipe intervient «globalement» auprès d'eux, en tenant compte de leur perception négative de l'école et de leurs échecs antérieurs, de l'attrait du marché du travail, des tensions reliées à la famille et de leurs problèmes personnels. Aussi considère-t-elle l'apprentissage des matières scolaires, les ateliers, les stages et les autres activités comme un ensemble de *moyens* offerts à ces jeunes adultes pour leur permettre de se mette en mouvement, d'être en processus d'insertion sociale et professionnelle.

Il faut se rappeler que cette année, 75 % des jeunes accueillis à la Nouvelle École étaient de niveau pré-secondaire ou 1ère secondaire; pour eux, la route à parcourir vers la 5e secondaire est donc encore bien longue. On ne trouvait à l'école aucun étudiant n'ayant que quelques unités à terminer pour obtenir son diplôme d'études secondaires.

11.2 Quelques résultats quantitatifs

Sur 236 jeunes adultes ayant fréquenté la Nouvelle École en deux ans :

— 12 ont obtenu leur diplôme d'études secondaires (D.E.S.), et 18 sont sur le point de l'obtenir incessamment.

— 6 se sont inscrits au Cégep (5 la première année, 1 la seconde). Au départ, 15 % seulement désirent y accéder, selon l'estimé des formateurs, et tous ceux-là n'ont pas encore terminé leur 5e secondaire.

— 48 (20,3 %) ont quitté l'école en cours d'année : 14 la première année (14 %), 34 la deuxième année (25 %). Mais en fait, 32 (13,6 %) seulement sont partis à cause d'un manque de motivation face au programme de formation offert. Les autres ont quitté la Nouvelle École pour les raisons suivantes :

9 se sont intégrés au marché du travail;
4 ont eu des problèmes de santé ou avec la justice;
3 se sont dirigés vers d'autres programmes.

L'intégration au marché du travail est, pour plusieurs, une étape dans leur intégration sociale, d'autant mieux réussie qu'elle a été préparée par un stage en milieu de travail ou une formation préparatoire à l'emploi. Parmi les autres, certains ont encore à vivre des expériences de vie avant d'être prêts, éventuellement, à *«venir s'embarquer à nouveau dans une démarche comme celle qui leur est demandée à l'inscription»*.

En plus de ces départs en cours d'année, on constate que tous ceux qui ont terminé une année ne se réinscrivent pas nécessairement l'année suivante; environ 50 % de ceux qui étaient à la Nouvelle École en juin 1985 n'étaient pas réinscrits en septembre '85. Un *«suivi»* non systématique auprès des non-réinscrits permet, selon la direction, de dire qu'environ la moitié d'entre eux ont un emploi, que plusieurs ont changé de programme (Jeunes Volontaires ou Travaux communautaires), que quelques-uns continuent à étudier ailleurs, soit le soir dans d'autres centres d'éducation des adultes, soit (deux cas) dans des polyvalentes; peut-être quelques-uns se réinscriront-ils en cours d'année.

On reprendra maintenant les grands objectifs poursuivis par la Nouvelle École en vue de répondre aux problèmes réels de sa clientèle, pour voir s'ils sont en voie de réalisation, selon les jeunes et les formateurs eux-mêmes, et pour cerner les principales difficultés rencontrées, selon eux.

11.3 Les apprentissages scolaires

«Lorsqu'ils arrivent, ils disent tous : Je veux avoir mon secondaire V; mais trois semaines après, la "balloune" se dégonfle : ils ne sont pas toujours prêts à faire face aux exigences d'un tel but...»

Les résultats obtenus par les étudiants de la Nouvelle École aux examens officiels pour l'ensemble des objectifs d'un sigle-matière, correspondent, en moyenne, aux résultats obtenus dans les autres centres de formation du Service d'éducation des adultes.

Le nombre de ceux qui obtiennent leur D.E.S est en progression (12 seulement l'ayant obtenu les deux premières années); cette progression correspond au fait qu'à leur inscription à la Nouvelle École, la majorité des jeunes n'avaient pas atteint le niveau de 3e secondaire.

Les jeunes eux-mêmes disent apprécier la formule de l'enseignement individualisé, grâce à laquelle ils peuvent :

— se remettre en mouvement pour apprendre : *«si tu vas travailler, c'est que tu veux travailler»*;

— reprendre les matières au niveau réel qu'ils avaient atteint;

— passer plus vite sur ce qu'ils comprennent : *«j'ai commencé en 1ère secondaire en maths, et je suis rendu en 4e secondaire après dix jours de travail»*;

— avancer à leur rythme;

— s'aider les uns les autres;

— réussir, et pouvoir partager cette réussite;

— se reprendre lorsqu'ils ont un échec et être aidés pour le faire.

Les enseignants constatent que l'expression verbale des jeunes s'est améliorée, que leur capacité de conceptualiser et leur pouvoir d'abstraction se sont accrus.

On constate par ailleurs que les autres activités peuvent avoir un impact positif sur les apprentissages scolaires. Un jeune explique par exemple : *«Avec le Projet-cafétéria, j'ai appris*

à faire la cuisine et à compter... j'ai décidé de faire mon secondaire 4 pour aller à l'école d'hôtellerie». Et un formateur souligne : *«les jeunes veulent écrire des textes pour le Téléjournal, parce qu'ils les liront devant du monde».*

Cependant, beaucoup d'étudiants trouvent difficile comme on l'a vu, de vivre la prise de responsabilité impliquée par l'apprentissage individualisé qui leur demande en fait un triple apprentissage : le contenu de la matière, l'acquisition d'une nouvelle méthode de travail et un changement d'attitude et de comportement personnel du fait d'avoir à se mobiliser soi-même.

D'autre part, on constate, après Pâques, *«une baisse d'ardeur face au travail scolaire».* Certes, les jeunes sont alors préoccupés de «décrocher» un emploi pour l'été puisque l'école ferme ses portes; mais également, on note un certain essoufflement lié au fait que dans ce système d'enseignement par objectifs et d'apprentissage individualisé, ils sont toujours en train d'acquérir de nouvelles connaissances, alors que dans le système régulier, la fin de l'année était consacrée aux révisions.

Enfin, les formateurs soulignent que chez un bon nombre, *«le rythme d'apprentissage est plutôt lent qu'accéléré».* Comme l'explique le directeur : «la capacité *est une chose, elle est moyenne chez la plupart des étudiants; mais* le rythme *est autre chose, il dépend des problèmes que vit un étudiant».* C'est justement l'existence de ces problèmes et leurs répercussions sur les apprentissages scolaires qui ont incité l'équipe à mettre sur pied des activités comme le Projet-Cafétéria, permettant à ces jeunes *«de vivre de façon plus active les apprentissages sociaux et affectifs dont ils semblent avoir besoin, tout en ayant la possibilité de périodes d'apprentissages scolaires avec les autres».*

11.4 Les objectifs visant le développement personnel, social et professionnel du jeune adulte

- ***«Il n'y a pas eu de régression, mais toujours de la croissance chez eux»***

L'équipe de la Nouvelle École souligne qu'on ne dispose encore que de très peu d'instruments pour mesurer les apprentissages plus *«sociaux»* de l'insertion sociale et professionnelle, et qu'elle a souvent à *«se fier à son jugement». «On regarde où le jeune adulte en est rendu; on se demande : Sont-ils le même gars ou la même fille qu'à l'entrée ?*

Et on constate que certains ont progressé même s'ils ne sont pas encore intéressés par la scolarisation. Le critère principal est donc le cheminement que le jeune a parcouru».

- **Les jeunes prennent progressivement confiance en eux et en leurs capacités**

Ce qu'ils expriment sur leur expérience vécue à la Nouvelle École laisse voir qu'ils sont en train de se revaloriser et de se refaire une image de soi plus positive :

— ils ne se sentent pas *«catégorisés en partant»*;
— ils ne se font pas *«casser la tête»* par personne;
— ils se sentent écoutés : *«Ils vont chercher à savoir pourquoi tu l'as pas fait, au lieu de dire : on va te mettre dehors»*;
— ils se sentent acceptés et non jugés : *«Quand tu arrives gelé, on te laisse... Ils te regardent et partent à rire... tu ne te sens pas calé et vu comme un coupable»*;
— l'erreur est vécue comme une source de progrès : *«On peut apprendre de nos erreurs et on essaie de ne pas le faire deux fois»*;
— ils se sentent soutenus : *«Ici, on va t'aider au lieu de te caler»*;
— ils se sentent acceptés pour eux-mêmes : *«Les profs nous aiment»*.

- ***«C'est des humains qu'on a, pas des profs...»***

Dans cette reprise de confiance en soi, *la relation de confiance établie avec le formateur* joue un grand rôle, d'autant plus que, selon un rapport interne de l'équipe, il est vraisemblable de croire que le tiers des jeunes fréquentent l'école essentiellement pour les liens affectifs et sociaux qu'ils peuvent y établir.

Les formateurs consacrent une bonne part de leur énergie à établir et à maintenir cette confiance : *«Si l'un d'eux a des problèmes de "dope", des problèmes de "blonde", on peut rester jaser deux heures...». «Ils ont leurs périodes de crise existentielle et on en jase».*

Les jeunes, pour leur part, apprécient l'humour des formateurs, qui semble tenir une place importante : *«On a le droit d'être de mauvaise humeur, ils vont te lâcher des* "jokes".»

Ils apprécient aussi la grande disponibilité des formateurs qui contribue à les faire se sentir importants à leurs propres yeux : *«Les profs ne sont pas minutés, ils travaillent le soir parce qu'ils veulent».* Cette disponibilité déborde parfois le cadre de l'école : *«Tu ne vois pas les profs seulement à l'école... ils n'étaient pas obligés de nous emmener à Montréal voir un film... après, on est allés prendre un pot».*

Cette relation personnalisée se fait tout particulièrement à travers le «*suivi*» : «*Le jeune peut difficilement "monter un bateau" à son tuteur...et celui-ci peut l'apprécier dans différentes situations d'apprentissage*». Deux formateurs reconnaissent par ailleurs que «*le suivi a permis de garder contact avec des jeunes qui, autrement, selon leurs propres mots, auraient à nouveau "décroché". Le décrochage demeure* une fuite, expliquent-ils, *et pour la contrer, il n'y a encore qu'une solution : le support du formateur*».

- **Les jeunes ont trouvé un milieu social : «*L'école nous appartient...*»**

«*La pratique indique*, dit le directeur, *que la majorité des jeunes de la Nouvelle École cherchent un milieu d'appartenance et d'expérimentation sécurisant*». Tous ceux qui avaient «*un besoin plus important de communication que de matières académiques* » et qui cherchaient «*une place où l'on se sent bien*» disent l'avoir trouvée : «*L'école nous appartient, on a décidé de mettre ça plus gai et on l'a lavée au complet* ». L'école reste un milieu, même pour certains étudiants de l'année précédente, «*qui repassent pour nous saluer*».

- ***«Certains jeunes ont fait des choix professionnels définitifs; d'autres se sont mieux orientés...»***

Même si l'équipe reconnaît que ce volet des activités liées à la vie professionnelle a besoin d'être amélioré, elle constate, là aussi, certains résultats positifs, corroborés par des jeunes :

— plusieurs ont clarifié quel type de travail ils aimeraient faire;
— ils connaissent de façon plus précise quel cheminement scolaire ils auront à parcourir pour y arriver;
— ils ont une meilleure connaissance des ressources de la région qu'ils peuvent utiliser au besoin;
— ils se sont découvert certaines habiletés dans les ateliers, ce qui contribue à développer leur confiance en soi;
— ceux qui se sont intégrés dans un milieu de travail disent être «*capables de voler de leurs propres ailes*»;
— d'autres disent «*prendre de l'expérience grâce au Projet-Cafétéria*».

11.5 Quelques autres points forts

«Être ici nous amène à modifier bien des choses dans notre vie...» affirme un étudiant. L'équipe de la Nouvelle École souligne pour sa part quelques aspects positifs qu'elle a constatés chez les jeunes adultes de l'école :

— leur tolérance à la frustration s'est accrue;
— leur capacité d'écoute aussi;
— ils ont une façon moins agressive de se poser, autant dans l'école qu'à l'extérieur;
— ils respectent les biens et les personnes : aucun vandalisme à l'école;
— leur cercle social s'agrandit;
— leur perception des adultes plus âgés est plus positive;
— leur relation avec leur famille est moins conflictuelle.

Un autre point fort, mentionné par le directeur dans plusieurs documents, est *la qualité de l'équipe* dont les membres *«sont à la fois dynamiques et de bons modèles pour les jeunes»*. Le directeur souligne à plusieurs reprises, rejoignant ainsi l'appréciation des étudiants, *«l'initiative, la détermination, la créativité et la disponibilité des formateurs, des professionnels et du personnel de soutien de la Nouvelle École, et le travail de pionnier accompli»*.

Enfin, un résultat non anticipé est *l'augmentation des contacts avec des organismes du milieu*, au bénéfice des jeunes de la Nouvelle École.

11.6 Les principales interrogations de l'équipe

«Sommes-nous assez efficaces dans nos interventions ? Sommes-nous conscients des vrais problèmes ? Chose certaine, nous sommes bousculés dans nos valeurs personnelles et nous sommes continuellement confrontés».

Dès la fin de la première année, l'équipe de la Nouvelle École cohérente avec son souci d'évaluer ses activités, établissait une liste de 29 difficultés qu'elle avait rencontrées, et proposait pour chacune des pistes de solutions; d'autres interrogations se sont ajoutées par la suite. On énumérera les principales, parmi celles qui existent encore après deux ans.

- **Les interrogations concernant la motivation scolaire des jeunes**

— Il existe ***un problème d'absentéisme inquiétant*** pour au moins 20 % de la clientèle. Souvent, à la suite d'une rencontre avec leur tuteur, un contrat à temps partiel est établi pour ces jeunes; mais dans bien des cas, cette mesure se révèle insuffisante. Il est nécessaire d'analyser davantage les raisons qui poussent plusieurs jeunes à s'absenter de façon chronique de l'école.

— ***La motivation des jeunes dont les retards scolaires sont très grands est très difficile à susciter et à maintenir***

Au départ, les tests de classement engendrent chez plusieurs des problèmes de motivation : *«Quand un jeune qui a quitté en 3e secondaire au professionnel court est classé au niveau pré-secondaire en français, c'est rare que cela puisse le fouetter et le motiver à s'en sortir».*

On arrive difficilement ***«à établir une série d'étapes accessibles et motivantes*** *pour ceux qui voient le secondaire 5 comme un objectif très lointain... le découragement vient vite».*

De plus, *il n'y a pas de renforçateurs immédiats suffisamment forts* pour l'emporter sur le défaitisme et la tendance à démissionner de certains étudiants.

— ***Il faudrait trouver des moyens pour encourager davantage les «bons coups»*** scolaires et sociaux des jeunes.

— ***Certains étudiants ont de la difficulté à persévérer dans une activité*** : *«Ils se tannent vite d'une activité, veulent toujours faire autre chose; il faut faire de petits projets à court terme; et ne leur en parler que dix jours avant!»*

— ***Le désir d'avoir de l'argent en incite plusieurs à «redécrocher»***. *«Dès qu'un travail à quatre ou cinq dollars l'heure se présente, le jeune lâche tout pour le prendre»*; et le mode d'allocations scolaires participe à polariser leur attention sur la recherche d'un emploi dès la mi-avril : *«Il faut que je me trouve une job avant juillet, sinon je tombe à 158 $ par mois».*

— ***Plusieurs ont de la difficulté à se projeter dans l'avenir et à se fixer des objectifs*** : *«Ils rêvent beaucoup; ils peuvent nommer des aspirations comme "tomber en amour et avoir une job", mais rarement un objectif».* Cette question n'est pas

simple, comme l'explique un formateur : «*La mort est très présente... quatre suicides de leurs* "chums" *depuis le début de l'année; c'est pour cela que j'essaie de ne jamais détruire leurs rêves*».

- **Les interrogations sur les activités proposées à la Nouvelle École**

  — ***Le tutorat individuel présente certaines faiblesses*** : il est souvent difficile de trouver un moment pour des rencontres formelles. Par ailleurs, plusieurs formateurs ont eu à se concentrer sur leur propre apprentissage du système individualisé; ils ont donc eu «*peu de temps pour s'occuper en profondeur des dimensions psychologique, sociale et autres*». Pourtant, il est nécessaire de «*bien identifier le moteur propre à chaque jeune afin de lui fournir un feedback clair et structuré qui ait du sens pour lui*».

  — ***Les activités liées à la vie professionnelle ont besoin d'être ajustées*** : il faut améliorer les stages, trouver de meilleurs moyens pour aider les jeunes à formuler leurs orientations professionnelles. Quant à l'intégration au marché du travail, elle demanderait une organisation permettant de créer plus de liens entre les employeurs et l'école, «*ce pourquoi on n'a actuellement ni les ressources, ni les énergies* ». Enfin, il n'existe à la Nouvelle École aucune option professionnelle certifiable.

  — ***Les ateliers*** : ils permettent des apprentissages manuels qui pourraient préparer à des emplois plusieurs des jeunes qui proviennent en grande majorité du professionnel court. Mais il faudrait des lieux plus adéquats (à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école), peut-être augmenter la durée des ateliers, et créer une activité de production permettant au jeune d'autofinancer ses productions personnelles.

  — Il est nécessaire de ***mieux définir la marge de manœuvre des étudiants*** , pour pouvoir en discuter, la restreindre ou l'augmenter.

- **Les interrogations liées au travail des formateurs**

  — ***Le temps investi par les formateurs*** : «*On est conscients qu'on est parfois épuisés*». «*Je dépassais mes heures en préparation de cours; maintenant je me donne des limites*».

  — ***Les formateurs sentent le besoin d'un ressourcement continu*** : «*Comme profs, on ne se voit pas pour discuter de nos activités ou partager nos expériences personnelles concernant, par exemple, le "juste ton" en encadrement*».

— ***Les outils manquent pour évaluer les apprentissages de développement personnel, social et vocationnel*** du jeune adulte. La Nouvelle École dispose actuellement : d'un questionnaire à l'accueil sur les motifs d'abandon; du document *«le point social»*; de la fiche pour le suivi étudiant. *«Mais ces instruments ne peuvent être qualifiés de scientifiques»*. Le prochain pas sera de s'assurer qu'on a suffisamment de rigueur dans la mesure de ce type d'apprentissages, et d'identifier, d'adapter et d'utiliser des instruments de mesure objectifs, adéquats, et scientifiques.

- **Les interrogations concernant la clientèle-cible**

— ***L'âge-cible de la clientèle restreint la possibilité, pour d'autres jeunes, d'être accueillis à la Nouvelle École.*** L'âge-cible étant de 16 à 20 ans, que fait-on pour les jeunes adultes de 20 à 30 ans qui ont besoin, eux aussi, du type de climat et d'activités offerts par l'école ? Que fait-on de ceux qui n'ont pas six mois d'absence de l'école régulière, pour qui la polyvalente a épuisé tous ses moyens et qui fonctionneraient très bien à la Nouvelle École, selon les consultants des Services aux étudiants rencontrés par ces jeunes ?

— ***Aller à son rythme... mais pendant combien d'années ?*** L'équipe s'interroge sur ceux qui en sont à leur troisième année d'inscription : *«Il va falloir examiner de très près leur candidature, étant donné que la Nouvelle École est un lieu-charnière vers autre chose... Après trois cycles de dix mois, on va se poser la question avec le jeune»*.

On voit que les interrogations et les pistes de développement ne manquent pas aux yeux de l'équipe de la Nouvelle École, mais cela n'empêche pas un groupe d'étudiants d'affirmer : *«On ne voit rien à améliorer dans l'école, ni côté profs, ni sur comment ça tourne»*.

CONCLUSION

La Nouvelle École veut avant tout aider sa clientèle de jeunes adultes à amorcer un processus d'insertion sociale et professionnelle, et à s'y maintenir. Ces jeunes vivent une grande diversité de situations, et la majorité d'entre eux ont à acquérir des bases solides de formation de niveau pré-secondaire.

La Nouvelle École respecte chacun tel qu'il est, mais demande à tous *«d'être actifs ou en mouvement»* et de prendre leurs responsabilités dans leur formation, ce qui ne leur est pas toujours facile.

Un bonne partie de ces jeunes ayant fait l'apprentissage de l'échec scolaire, social et souvent familial, ils ont besoin avant tout de retrouver un minimum de confiance en eux-mêmes et de faire maintenant l'apprentissage de la réussite de petites actions. Pour cela, la Nouvelle École leur offre d'abord la possibilité d'établir avec des adultes une relation basée sur la confiance mutuelle, qui leur permet de *«se remettre en mouvement d'une façon critique et positive»*, et de développer un véritable sens critique, plutôt que de rejeter ce qui les entoure.

La Nouvelle École leur offre également un programme de formation diversifié et original qui cherche à répondre à *l'ensemble* de leurs besoins de développement, et qui va donc au-delà des apprentissages scolaires. Elle a également mis sur pied un ensemble assez complet de moyens propres à motiver et à soutenir ces jeunes adultes dans leurs apprentissages. En particulier, elle cherche à ce que les matières scolaires leur soient utiles pour maîtriser des situations et des problèmes de leur vie quotidienne.

Mais tout cela est *«très demandant»* pour les membres de l'équipe qui doivent accomplir une tâche immense, innover beaucoup et faire face à des difficultés d'ordre administratif, avec peu de support.

Leurs difficultés présentent cependant un aspect positif : la Nouvelle École doit chercher à établir des rapports plus nombreux et plus soutenus avec d'autres organismes des territoires où résident ses étudiants, mais cela exige des énergies supplémentaires.

Après deux ans d'efforts et d'initiatives, les jeunes adultes eux-mêmes manifestent une grande satisfaction, et l'équipe de la Nouvelle École peut décrire de nombreux résultats

positifs. Cependant, son souci d'évaluation continue de ses activités lui a permis de formuler plusieurs questions de fond ainsi que diverses pistes de solutions. Ces questions interrogent également tous ceux qui œuvrent dans le système scolaire, ainsi que chaque citoyen.

ANNEXE

LA SITUATION DE LA NOUVELLE ÉCOLE DANS L'ENSEMBLE DES ACTIONS RÉALISÉES PAR LES COMMISSIONS SCOLAIRES CHÂTEAUGUAY ET DES MOISSONS AVEC UN OBJECTIF D'INSERTION SOCIALE DES JEUNES

1. Pour les jeunes ayant quitté l'école avant la fin des études secondaires

Ainsi que cela est mentionné au début, la Nouvelle École n'est que l'une des mesures mises en œuvre par les commissions scolaires Châteauguay et Des Moissons pour apporter une aide aux jeunes qui ont quitté l'école et qui font face à des problèmes de chômage, d'isolement, de rejet des milieux scolaires, de drogue, de prostitution et de suicide.

La Nouvelle École a été créée pour répondre aux besoins des jeunes qui sont incapables de fonctionner adéquatement dans les organismes scolaires existants. Trois autres mesures veulent répondre à des clientèles de jeunes décrocheurs ayant de situations de vie différentes.

- **Un suivi accru pour les jeunes inscrits aux cours du soir à temps partiel de l'éducation des adultes**

  Une recherche menée par le Service d'éducation des adultes auprès de toutes les personnes qui, inscrites aux cours de formation générale à temps partiel en 1981-82 et en 1982-83, avaient abandonné en cours d'année, révélait un taux d'abandon très élevé, tant chez les jeunes (60 %) que chez les adultes plus âgés. Cependant, on constatait que 64 % des jeunes de moins de 22 ans affirmaient vouloir reprendre leurs cours interrompus. On constatait aussi que les moyens les plus souvent désirés pour les aider à terminer leur scolarité étaient : plus de suivi par le formateur ou par son tuteur, plus d'information sur l'organisation de leur programme scolaire, et de la récupération.

  Le Service d'éducation des adultes a donc mis sur pied pour cette clientèle de moins de 22 ans, des services d'information les plus personnalisés possible, et un système de tutorat pour assurer auprès de ces jeunes un suivi-matière et un support à leur motivation, lors de leur arrivée et tout au long de leur séjour à l'Éducation des adultes. Ce programme a rejoint plus de 50 jeunes.

- **La formation préparatoire à l'emploi (F.P.E.)**

Ce programme offert en concertation avec d'autres organismes du milieu (C.F.P., C.T.Q., C.E.C, C.L.S.C.), s'adresse aux jeunes qui, ayant des difficultés à s'intégrer au marché du travail, veulent faire le point sur leur situation de travail et améliorer leur fonctionnement personnel en *situation d'emploi*. Il s'agit de sessions de 20 semaines regroupant 20 à 25 étudiants. Les objectifs visés sont :

— la remise en mouvement : sortir de l'isolement, mieux régler sa vie, appartenir au groupe.
— la prise de conscience de soi comme individu, comme travailleur, comme citoyen;
— l'élaboration d'un *plan d'action* concernant l'emploi, la formation ou d'autres buts.

Le programme propose aux jeunes :

— des activités de développement personnel, en groupe ou individuellement,
— des informations sur les ressources du milieu et sur les emplois existants ou la création d'emploi;
— des techniques de recherche d'emploi;
— du travail manuel dans des ateliers-maison;
— des stages en milieu de travail;
— des apprentissages scolaires au besoin.

Ce programme a été interrompu en octobre 1985.

- **Le travail de rue**

Il s'agit d'un programme d'accueil et de référence et d'animation de milieu. Ce programme s'adresse *«à ceux qui sont isolés, incertains, qui ne sont pas prêts à intégrer dans leur vie un retour aux études, et qui ont le plus besoin, maintenant, qu'on les reconnaisse et que l'on se penche sur leur réalité»*, afin de déboucher éventuellement sur un emploi ou sur des études.

Ce programme veut permettre à ces jeunes adultes de sortir de leur isolement psycho - logique, culturel ou social, et de faire certains apprentissages dans un cadre autre que scolaire, c'est-à-dire dans la rue. Pour cela, des animatrices communautaires à temps partiel vont rencontrer les jeunes dans une diversité de lieux : centre d'achats, brasserie, coin de rues, discothèque, McDonald, mini parc, salle de «*pool*», restaurant du coin, Café

jeunesse, Maison des jeunes. À cette fin, le territoire du Service d'éducation des adultes a été divisé en trois secteurs : Châteauguay, Beauharnois-Ste-Martine, St-Chrysostome-Ste-Clotilde.

Les animatrices ont comme objectifs d'aider les jeunes à identifier leurs besoins, à comprendre par eux-mêmes ce qu'ils vivent au plan affectif, à rechercher des pistes de solutions et à organiser des moyens pour atteindre des objectifs à court terme. Cela se fait soit par contact individuel, soit à travers des démarches de groupe et la réalisation de certaines activités comme une soirée d'anciens d'une école secondaire, la présentation de vidéos, des discussions sur des sujets comme la musique, la mécanique, le sexisme, le suicide.

Les animatrices apportent du soutien aux groupes de jeunes qui existent : Centres de partage, regroupement de jeunes femmes, et favorisent l'émergence de nouveaux groupes : Grandes trouvailles, Café jeunes adultes, comité Action jeunes volontaires.

Également, elles informent les jeunes sur les organismes de jeunes et sur les services existants dans leur milieu; elles accueillent certains jeunes référés par des organismes comme les CTQ, le CSS, les CLSC; elles en réfèrent d'autres à des institutions ou à des groupes de jeunes.

En 1984-85, il ne restait qu'une seule animatrice, et le programme a été interrompu en 1985-86, faute de moyens financiers.

2. Pour les jeunes se trouvant encore dans les écoles, mais «en *risque d'abandon scolaire*»

Selon une décision prise à l'échelle de la région, on a privilégié pendant deux ans les projets concernant les jeunes ayant abandonné l'école, dans l'attribution des allocations supplémentaires pour l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. En 1985-86, il a été décidé régionalement d'accorder également des fonds pour des projets touchant les jeunes encore aux études secondaires, mais *«en risque d'abandon scolaire»*. Cela a eu comme résultat, pour le territoire des commissions scolaires Châteauguay — Des Moissons, qu'une partie de l'allocation antérieurement affectée aux décrocheurs identifiés a été attribuée à des projets pour les décrocheurs potentiels. Cela a donné lieu a deux projets :

- **À la commission scolaire Châteauguay**

  En 1983, à la commission scolaire Châteauguay, on avait soumis des étudiants de 2e secondaire qui avaient un taux d'absentéisme élevé et des résultats scolaires problématiques, au test *L'école, ça m'intéresse*. Une trentaine de jeunes avaient été rejoints et pris en charge par les conseillers d'orientation.

  En 1985-86, une action a été amorcée à la polyvalente Louis-Philippe Paré : une quarantaine d'élèves de 3e secondaire ont été identifiés à l'aide du test *L'école, ça m'intéresse*. La directrice adjointe de l'école et une psycho-éducatrice embauchée à cet effet ont rencontré individuellement tous les élèves dépistés afin d'établir un programme d'intervention pour chacun. Cette intervention prend des formes diverses : un tutorat par les enseignants de certaines matières, auprès des étudiants en situation d'échec, la prise en charge par le travailleur social de jeunes ayant une situation familiale difficile, un suivi par la psycho-éducatrice pour assurer un renforcement à la motivation du jeune.

- **À la commission scolaire Des Moissons : un projet de tutorat**

  Démarrant à la rentrée en 1985, *Le Lien* est un projet de tutorat auprès d'une trentaine d'étudiants identifiés comme une clientèle en risque d'abandon scolaire. Ce projet vise à redonner au jeune une motivation à la réussite scolaire. Il s'adresse à une trentaine de jeunes de 2e secondaire et du professionnel court ayant des résultats scolaires faibles et un taux d'absences non motivées important, ou ayant été dépistés par le test *L'école, ça m'intéresse* ou par un instrument mis au point par la commission scolaire Pascal-Taché.

  Les tuteurs ont comme objectif d'intéresser ces jeunes à des projets individuels ou collectifs qui leur permettront de réussir quelque chose, dans le cadre de l'école ou à l'extérieur. L'étudiant ayant retrouvé un intérêt pour l'étude pourra, après une entente avec l'enseignant et le tuteur, bénéficier des sessions de récupération scolaire déjà prévues dans l'école.

  Les tuteurs sont supportés dans leur action par une équipe composée du psychologue et du conseiller en orientation qui pourront intervenir à la demande du tuteur. C'est le tuteur qui demeure le lien avec l'étudiant. Le psychologue a mis au point un programme de motivation qui peut être utilisé au besoin.

éducation permanente

éducation permanente

éducation permanente

éducation permanente

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

29-1828
8586-627